

MULHERES

E A(S) INDEPENDÊNCIA(S) DO BRASIL



**UMA PROPOSTA DE AULAS-OFCINA
PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**



Conselho Editorial

Elizabeth Madureira Siqueira – IHGMT

Renilson Rosa Ribeiro – UFSCar

Nileide Souza Dourado – NDIHR/UFMT

Sérgio Henrique Puga da Silva – UFMT

Adrienne de Oliveira Firmo – USP

Adriana Gonçalves Pio – UNIVALE

Daniela Bitencourt Bueno – FMUSP

Madelene Marinho e Silva – UNESP

MULHERES E A(S) INDEPENDÊNCIA(S) DO BRASIL

UMA PROPOSTA DE AULAS-OFFICINA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA



Cuiabá, MT
2024

© Ana Paula Squinelo, 2024.

Todos os direitos reservados.

Proibida a reprodução de partes ou do todo desta obra sem autorização expressa do(a) autor(a) (art. 184 do Código Penal e Lei n. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

Os conceitos emitidos nesta publicação são de inteira responsabilidade do(a) autor(a).

É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

S774 Squinelo, Ana Paula.

Mulheres e a(s) Independência (s) do Brasil: uma proposta de Aulas-Oficina para o ensino de História / Ana Paula Squinelo. Coleção Lume. Volume 3. 1ª ed.

Cuiabá/MT, 2024.

235 p. color. PDF

ISBN: 978-65-85106-40-5

1. História. 2. Ensino. 3. Independencia 4. Mulheres 5. I. Título.

CDD: 370.946

Esta obra contou com apoio:



GRUPO DE PESQUISA
**HISTORIOGRAFIA E
ENSINO DE HISTÓRIA:**
DIÁLOGOS EM TRÂNSITO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Revisão e Normalização Textual:

Paruna Editora

Capa, Editoração e Projeto Gráfico:

Candida Bitencourt Haesbaert – Paruna Editorial



Paruna Editorial

Rua Lima Barreto, 29 – Vila Monumento

CEP: 01552-020 – São Paulo, SP

parunaeditorial@gmail.com

www.paruna.com.br

A Coleção LUME

Material Didático para Educação básica

A Coleção Lume foi idealizada com vistas a dialogar com a sala de aula e o trabalho da professora e do professor que atuam na Educação Básica brasileira.

Em suas páginas aborda o tema proposto em cada volume a partir dos aspectos da história e apresenta uma revisão historiográfica contemporânea do assunto em tela.

Traz como destaque um Material Didático formatado sobretudo em Aulas-oficina que buscam trazer à luz temas negligenciados pela educação: sujeitos e sujeitas invisibilizados/as por uma narrativa escrita via de regra pelos vencedores e por um viés colonial, assim como aspectos pertinentes ao cotidiano, a religiosidade, as artes, aos movimentos sociais, políticos e culturais, aos direitos humanos e as questões ambientais, geracionais, de raça, de gênero, de classe e de etnia.

As Aulas-oficina oferecem uma leitura desses temas a partir de uma metodologia específica envolvendo a análise de imagens escritas e visuais, como por exemplo charges, fotografias, quadros, mapas, fragmentos de diários, recortes de jornais, trechos de obras historiográficas, entre outros/as, proporcionando a/ao aluna/o o contato, análise e interpretação de distintas fontes de investigação, bem como oportuniza que o/a estudante problematize os conteúdos a partir de questões do tempo presente, reflita e proponha ações para intervenção nas demandas emergentes que envolvem nossa sociedade.

A Coleção foi pensada para a prática em sala de aula com vistas ao exercício de uma educação autônoma, libertária, responsável e democrática. Nesse sentido, espera-se que alcance seu intento!

Coordenação:

Ana Paula Squinelo

Professora Titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
Líder do Grupo de Pesquisa: 'Historiografia e Ensino de História – Diálogos em Trânsito'



Sobre o nome

LUME é substantivo masculino.

Luz, jato de luz; brilho, clarão, claridade, luz refletida por qualquer corpo, brilho.

Demonstração de capacidade excepcional, brilhantismo, fulgor, resplendor,

iluminação das ideias.

Destaque em entendimento, agudeza de espírito, inteligência, sagacidade, **manifestação de conhecimento**, ilustração, saber, iluminar.

Lume também significa **ser publicado**, realizar-se, levar-se a efeito, ser tornado do conhecimento público; **vir à luz.**

Etimologia (origem da palavra): do latim ***lumen*, luz.**

Agradecimentos

Todo projeto que realizamos, quando termina, é a soma de várias mãos e inúmeras memórias. No livro **Lugares Distantes – como viajar pode mudar o mundo**, o autor Andrew Solomon afirma que quando nos deslocamos uma vez nunca mais encontramos uma pátria. É um eterno sentir-se num entre-lugar. Eu sou uma pessoa que me desloquei muito, mas o primeiro deslocamento que me deixou marcas profundas foi o de passar os anos de 2016 e 2017 em Portugal. É fato... nunca mais encontrei minha pátria e ter tido a oportunidade de estar em Portugal por mais um período me levou a pensar os sentidos dos deslocamentos, das memórias, dos significados e dos afetos.

Sendo assim, agradeço:

Ao Colegiado do Curso de História e do Programa de Mestrado em Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *Campus* de Aquidauana (UFMS/Brasil) pela liberação para realizar esta pesquisa de Estágio Pós-Doutoral que culmina com a publicação desta obra.

Aos Professores Doutores João Pedro Rosa Ferreira e João Luís Lisboa por aceitarem esta Supervisão, pela parceria e diálogos profícuos e por me acolherem no Centro de Humanidades (CHAM) da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Às e aos integrantes do "Grupo de Pesquisa Historiografia e Ensino de História: Diálogos em Trânsito" (HEH/UFMS) pelas trocas, diálogos, aprendizagens e a crença na transformação da sociedade através da educação.

À Professora Doutora e querida amiga Helena Pinto por me colocar em contato com os manuais didáticos de história portugueses, pelo diálogo e amizade.

À Professora Doutora Marina Sousa Lima e a Professora Mestra Vera Lúcia Nowotny Dockhorn pela leitura e sugestões em relação as Aulas-Oficina.

À Professora Mestra Amanda Mamede pelas trocas e pela criação das atividades relacionadas a produção visual a partir de nossos diálogos para parte das Aulas-Oficina.

Às amigas Luzia Araújo Figueiredo, Luzia Peres e Marina Sousa Lima por não me deixarem só enquanto estava do outro lado do Atlântico.

Ao amigo Peterson Meds pelo riso largo e solto, pelos momentos da partilha de boa comida, bons vinhos, muitas histórias e por ter me acolhido além-mar.

Aos amigos e as amigas portuguesas já de longa data, Liliana e Mário Aguiar, suas filhas Maria e Benedita e agora a realeza dos genros Afonso e Duarte, pela amizade verdadeira, partilha e afetos.

Aos amigos e as amigas brasileiros que moram em terras portuguesas: Martina, João e a filha Mariana e, Céci, Alex e a filha Maria Isabel, por serem minha família em Portugal desde há muito tempo.

Aos amigos e as amigas que se estabeleceram nessa nova estada em Portugal: Guilherme Miranda, Henrique Ramos e Tamires, pelo riso, pelos passeios, pelas conversas e pelas comilanças.

A todas as pessoas, amigos, amigas, amigues, familiares, conhecidos e amigos dos conhecidos por me ajudarem a realizar essa pesquisa além-mar.

À minha família por apostar e incentivar meus sonhos.

Foi um ano intenso em que reverbero a crença de que a vida é um bom lugar para se estar!

PALAVRAS DA PROFESSORA

Ler essa obra **Mulheres e a(s) Independência (s) do Brasil: uma proposta de Aulas-Oficina para o ensino de História**, de autoria, de Ana Paula Squinelo foi algo desafiador, encantador e curioso.

Depois de tantos escritos de Squinelo, o que ela poderia estar à pesquisar?

Para a minha alegria e satisfação, ela me deu a honra de apresentar essa obra ao público, primeiro quase recusei, pois como eu poderia fazer uma leitura mais aprofundada e crítica de uma autora que já tem seu nome consagrado na história? No entanto, como gosto de alguns desafios, lá fui eu me aventurar nessa leitura, agora não só com o intuito de leitora e sim, de apresentadora.

Essa forma de escrita que ela se propôs está de fácil compreensão, utilizou um linguajar cotidiano, o que torna a leitura agradável. Na primeira parte, quando a autora trabalha toda a construção do bicentenário da Independência Brasileira, é uma avalanche de emoções, e foi onde parei para refletir que nós professores/as não discutimos com nossos/as alunos/as o bicentenário da Independência e isso gerou na minha pessoa uma inquietação muito forte do por que não abordarmos essa data tão importante para o país.

Não discutir o bicentenário da Independência pode abrir brechas significativas, especialmente no contexto educacional, cultural e social em que estamos vivendo e uma das possíveis consequências dessa omissão é a perda de reflexão histórica. Não abordar o bicentenário impede uma reflexão crítica sobre os eventos que moldaram a nação, deixando de lado a oportunidade de analisar os erros e acertos do passado.

A partir dessa análise das circunstâncias, a autora traz uma proposta de aulas-oficina, que enfatiza o papel feminino na Independência do Brasil. Aí vem uma revelação maravilhosa: Squinelo consegue nos trazer aulas prontas, possíveis de aplicar, com uma vasta bibliografia e até propostas para visitas ao museu de forma virtual. Na verdade, a autora não cansa de nos surpreender, ela apresenta as aulas prontas para que nós, professores e professoras, possamos aplicar diretamente na sala de aula.

Todos os profissionais da educação básica sabem que a cada dia que passa está mais difícil a nossa rotina de trabalho com tanta burocracia, acarretando na falta de tempo para a pesquisa, por isso optamos por utilizar uma gama de materiais que já

vêm produzido, como o livro didático, que naturalmente traz uma visão unilateral da história brasileira e descarta a participação das mulheres nos eventos históricos brasileiros.

Então, criar Aulas-Oficina que englobam o trabalho árduo e necessário da pesquisa sobre esse passado esquecido para que os/as professores/as possam aplicar nas suas aulas é, sem dúvidas, um grande feito para a educação brasileira. Como ainda é uma história desconhecida, a autora teve o cuidado de detalhar a vida das protagonistas desta história, mesmo quando apresenta Maria Leopoldina, descreve também o silenciamento da luta dela pelo Brasil.

As outras duas Aulas-Oficina versam sobre Urânia Vanério e Maria Quitéria, que foram apresentadas com uma riqueza de detalhes que vai muito além do que eu poderia ter sonhado. E espero o mais breve possível, assim que for lançado o *e-book*, poder ter o prazer de realizar essas três Aulas-Oficina para poder dar um *feedback* para a autora.

Convido a todos/as a se aventurarem nessa leitura e sentirem o desafio de colocar em prática aulas diferenciadas com mulheres que escreveram seu próprio destino e mudaram o curso da história do nosso país.

Luzia Araújo Figueiredo

Mestra em História e Professora da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS)

Prefácio

O dom de atear ao passado a centelha da esperança pertence somente àquele historiador que está perpassado pela convicção de que também os mortos não estarão seguros diante do inimigo, se ele for vitorioso. E esse inimigo não tem cessado de vencer. (Walter Benjamin)

O livro de Ana Paula Squinelo emerge como fruto do projeto de pesquisa concebido no cenário do Bicentenário da Independência do Brasil, em 2022. Como uma tapeçaria tecida com fios de história, imagens visuais e palavras escritas, ele se propõe a desvelar os retratos da Independência presentes nos livros didáticos de História, tanto no Brasil quanto em Portugal. Para lançar luz sobre essa análise, a autora investigou as comemorações do Bicentenário, mergulhando em materiais bibliográficos e documentais, percorrendo o debate historiográfico que cerca a Independência brasileira.

A intenção se delinea como uma jornada de interpretação e compreensão das narrativas didáticas de história. Neste percurso, busca-se desvendar os debates históricos e historiográficos que atravessaram o país no contexto da Independência, revelando nuances e novas interpretações ao longo das décadas e do século seguinte. O foco da análise também repousa sobre a forma como os autores e autoras explicaram e continuam a explicar a Independência, explorando as noções de continuidade ou revolução no entendimento do processo político, os personagens e protagonistas destacados nas abordagens, e as imagens visuais construídas em torno do conteúdo da Independência. As diversas interpretações destacadas alertam para a importância de investigar como o tema da Independência brasileira está sendo abordado nas narrativas didáticas e como essas narrativas representam a Independência 200 anos após o ocorrido. Parte das imagens que carregamos sobre nós e sobre o outro ao longo da vida foram ensinadas e aprendidas nos bancos escolares, tornando fundamental a compreensão dos conteúdos expressos nos livros didáticos, especialmente os de História. Até mesmo porque “ele atinge público vastíssimo, constituindo uma das primeiras vias pelas quais a linguagem da história é absorvida por qualquer um”. (VESENTINI, 1997, p. 67)

O enfoque comparativo proposto pela autora visa analisar o processo de Independência brasileiro no peculiar contexto do Bicentenário, entendendo ser de

fundamental relevância pesquisar quais narrativas portuguesas e brasileiras estão ensinando, aprendendo e internalizando sobre o tema.

Na primeira parte, intitulada **A efeméride do Bicentenário da Independência brasileira e seu contexto**, o livro oferece um panorama das ações, publicações e projetos que marcaram essa celebração. O cenário cultural, educacional, governamental e acadêmico é esmiuçado, revelando as nuances das comemorações em ambos os países. Também se discute os usos políticos do Bicentenário, exemplificados pelo pedido do então presidente Jair Bolsonaro para que o coração de D. Pedro I fosse trazido ao Brasil, um gesto que provocou acalorados debates na imprensa de Brasil e Portugal.

A segunda parte, **Antes da Efeméride ou as Independências brasileiras: memória, história e historiografia**, explora o debate histórico e historiográfico sobre a Independência. Analisa o contexto global e latino-americano que influenciou a ruptura brasileira com Portugal, destacando o papel de D. Pedro e das camadas populares nesse processo. O vasto acervo bibliográfico utilizado se concentra nas obras e discussões que floresceram entre 2020 e 2023, quando o Bicentenário reacendeu o interesse pelo tema. A pesquisa se alimenta de reportagens de grandes veículos de imprensa e documentos oficiais de ambos os governos.

Na terceira parte, **A narrativa didática e seu papel**, a autora investiga os conteúdos sobre a Independência nos manuais didáticos usados no Brasil e em Portugal. Analisam-se doze coleções didáticas, focando nos livros do 8º ano do ensino fundamental no Brasil e do 8º ano do 3º ciclo do ensino básico em Portugal, além dos documentos curriculares que orientam o ensino de história nesses países. A quarta parte, **Mulheres e a(s) Independência(s) do Brasil: uma proposta de Aulas-Oficina para o Ensino de História**, propõe um material didático inovador, destinado a preencher a lacuna de representações de grupos sociais marginalizados nos manuais didáticos. Três Aulas-Oficina são apresentadas, destacando mulheres como Maria Leopoldina, Urânia Vanério e Maria Quitéria de Jesus, protagonistas esquecidas da Independência.

Squinelo discute uma ampla programação onde Brasil e Portugal se entrelaçam, com propostas multifacetadas para o Ano do Bicentenário da Independência do Brasil em 2022. Em Portugal, a cidade do Porto foi palco de uma significativa exposição intitulada **200 Anos da Independência do Brasil**, realizada no Museu e Igreja da Misericórdia do Porto (MMIPO). Outra exposição de destaque, **D. Pedro, a Independência e o Porto**, foi organizada em parceria com o Centro Interdisciplinar

“Cultura, Espaço e Memória” (CITCEM) da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), na Câmara Municipal do Porto, de dezembro de 2022 a março de 2023. No Brasil, as comemorações refletiram diversas abordagens historiográficas, incorporando novas preocupações e metodologias. A reabertura do Museu Paulista/ Museu Ipiranga em 6 de setembro de 2022 foi um dos pontos altos. As homenagens também incluíram críticas sociais pungentes. Em 2023, a Escola de Samba G.R.E.S. Beija-Flor de Nilópolis (RJ) prestou tributo ao Bicentenário com o samba-enredo *Brava Gente! O Grito dos Excluídos no Bicentenário da Independência*, que ecoou na Sapucaí. O samba alertava sobre as lutas históricas e contemporâneas, homenageando a resistência baiana de 2 de julho e denunciando questões persistentes como a falta de liberdade de expressão, desigualdade, fome, preconceito, racismo estrutural, autocracia e demagogia.

O livro por fim, nos conduz por uma trilha com a proposta de três Aulas-Oficina na perspectiva metodológica da pesquisadora portuguesa Isabel Barca. Ciente da pretensão da proposta, dada a realidade enfrentada por muitos professores, Squinelo reafirma que cada Aula-Oficina é autônoma, podendo ser trabalhada isoladamente, fora da ordem sugerida ou em conjunto.

Uma dessas oficinas, **Maria Leopoldina: A Austríaca que se Tornou Imperatriz do Brasil**, desvela a participação política feminina no Brasil, confrontando sexismo, patriarcado e misoginia. Com uma carga horária de 5 a 6 horas/aula, foca na figura da Imperatriz Leopoldina. A análise de livros didáticos de História, como os do PNLD/2020, revela um silenciamento das mulheres protagonistas na Independência do Brasil, lacuna que esta aula busca preencher. A Aula-Oficina desafia a narrativa oficial da Independência do Brasil, que centraliza D. Pedro e marginaliza a contribuição feminina. Contudo, mulheres de diversos grupos sociais foram interlocutoras políticas, soldadas, escritoras e estrategistas. Recentes pesquisas destacam figuras como Maria Leopoldina, Maria Quitéria, Maria Felipa de Oliveira e Urânia Vanério. Os conceitos de sexismo, patriarcado e misoginia são esclarecidos como formas de discriminação e violência contra as mulheres. Explora-se o contexto histórico, comparando o Rio de Janeiro pré-1808 com a Áustria/Viena, um centro monárquico com rica vida cultural e industrial. Curiosidades sobre Leopoldina incluem o desfile da Escola de Samba Imperatriz Leopoldinense e a homenagem pela Escola de Samba Tom Maior em São Paulo, em 2018. A análise de fontes históricas abrange biografias, interpretações de imagens visuais e exemplos de documentos históricos, como trechos de Mary del Priore e Virginia Siqueira Starling, além de

retratos de Leopoldina e seus filhos. A conclusão da Aula-Oficina sobre Maria Leopoldina visa refletir sobre a participação feminina na Independência do Brasil, destacando o papel decisivo e estratégico da Imperatriz Leopoldina, preenchendo assim as lacunas da história tradicional.

A construção deste livro e do material didático busca promover um ensino de história crítico, rompendo com os paradigmas eurocêntricos e propondo uma compreensão a partir do sul global. As comemorações do Bicentenário foram um terreno fértil para debates e ações que partiram do presente para dialogar com o passado, questionando "Qual o projeto de país que queremos para o Brasil?" O livro de Ana Paula Squinelo convida-nos a refletir sobre um Brasil de Marias e Joanas, rompendo com o legado da meritocracia patriarcal e eurocêntrica, propondo uma história múltipla, inclusiva e libertária. Como diz a autora, "essa é a tarefa maior para historiadores e historiadoras deste momento histórico".

Thaís Leão Vieira

Professora da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Maio de 2024

Referência:

VESENTINI, Carlos Alberto. **A teia do fato**. São Paulo: Hucitec, 1997.

Sumário

Introdução.....	19
-----------------	----

PARTE 1

1. A efeméride do bicentenário da independência brasileira e seu contexto	23
--	----

1.2 Usos políticos do bicentenário da independência.....	29
--	----

1.2.1 Centenário, Sesquicentenário e Bicentenário da Independência brasileira: o que essas efemérides tem a nos contar sobre o Brasil contemporâneo?	29
--	----

1.2.2 O Bicentenário da Independência brasileira: “um coração para o capitão Bolsonaro”.....	49
--	----

PARTE 2

2. Antes da efeméride ou a(s) independência(s) brasileira: memória, história e historiografia	63
--	----

2.1 História e tensionamento das narrativas em torno da(s) independência(s) brasileira.....	67
---	----

2.1.1 A Europa e a América entre os séculos XVIII e XIX: inquietações, revoluções e independências.....	68
---	----

2.1.2 Portugal e Brasil no contexto do século XIX	69
---	----

PARTE 3

3. A narrativa didática e seu papel	78
--	----

3.1 O processo da(s) independência(s) brasileira nas narrativas didáticas de história no Brasil.....	80
--	----

3.1.1 O Programa Nacional do Livro e do Material Didático no Brasil (PNLD).....	80
---	----

3.1.3 O Conteúdo Independência Brasileira na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	84
--	----

3.1.3 Análise das Narrativas Didáticas de História: em tela o Brasil.....	89
3.2 O processo da(s) independência(s) brasileira nas narrativas didáticas de História em Portugal.....	110
3.2.1 A apreciação, seleção e adoção dos manuais escolares em Portugal.....	110
3.2.2 O conteúdo independência brasileira e as Aprendizagens Essenciais (AE).....	112
3.2.3 Análise das narrativas didáticas de História: em tela Portugal....	114

PARTE 4

4. Material didático Mulheres e a(s) independência(s) do Brasil: uma proposta de aulas-oficina para o ensino de História.....	130
4.1 Aula-oficina: uma proposta a partir do sul global e para o ensino de História.....	130
4.1.1 Concepção e marcos influenciadores.....	130
4.1.2 Metodologia da Aula-Oficina.....	136
4.1.3 Passos da Aula-Oficina.....	139
Referências:.....	142

AULA-OFICINA 1 – Maria Leopoldina: a austríaca que se tornou imperatriz do Brasil.....	143
---	------------

AULA-OFICINA 2 – Urânia Vanério: a baianinha que com suas letras desafiou os portugueses.....	166
--	------------

AULA-OFICINA 3: – Maria Quitéria: uma sertaneja destemida na luta contra os portugueses.....	193
---	------------

Considerações finais.....	222
----------------------------------	------------

Referências.....	226
-------------------------	------------

Sobre a autora.....	234
----------------------------	------------

À Athena Reis Squinelo, minha neta,
por compartilharmos a saudade
no longo ano de 2023.

Que você sempre tenha raízes
para amar e asas para voar.

*Mulheres se apresentam
E mudam o rumo das coisas
Que seus nomes sejam cantados
Nos livros e por cada pessoa*
(**Ana Lins**, de Zélia Duncan e Ana Costa)

Introdução

O presente texto refere-se a pesquisa realizada pertinente ao Plano de Trabalho de Estágio Pós-Doutoral desenvolvido no Centro de Humanidades (CHAM) da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. O citado estágio de pós-doutoramento foi realizado entre os meses de março de 2023 e março de 2024, sob a supervisão dos Professores Doutores João Luís Lisboa e João Pedro Rosa Ferreira.

O Projeto de Pesquisa originalmente apresentado foi gestado no contexto da efeméride do *Bicentenário da Independência do Brasil* (2022) e insere-se em um projeto maior intitulado **A Independência do Brasil e o reconhecimento pela Santa Sé: relações Internacionais, Diplomacia e Ensino de História** aprovado na Chamada CNPq Nº 26/2021. Tal projeto compreende dois eixos temáticos que dialogam entre si e contribuem com os estudos da Independência do Brasil, do reconhecimento internacional da Independência do Brasil, das relações políticas, diplomáticas e religiosas entre a Santa Sé e o Brasil, e das representações imagéticas do processo de independência brasileiro nas narrativas didáticas de Portugal e do Brasil, possibilitando renovar os estudos e a compreensão dessas temáticas.

O segundo eixo foi o que apresentei no âmbito do EDITAL Nº 45- GAB/CPAQ/UFMS com vistas a concorrer a uma vaga de Estágio Pós-Doutoral. O Projeto de Pesquisa intitula-se **O Bicentenário da Independência brasileira nas narrativas didáticas de História do Brasil e de Portugal – um estudo comparativo**. Nesse sentido, o texto que aqui apresento diz respeito a este Projeto de Pesquisa.

O referido Projeto teve como um dos seus objetivos a análise das imagens – visuais e escritas – produzidas e divulgadas nos livros didáticos de História utilizados no Brasil e em Portugal. Para subsidiar essa parte da pesquisa fez-se necessário investigar as questões em torno das comemorações do *Bicentenário da Independência do Brasil*, assim como realizar a leitura e análise de material bibliográfico e documental acerca do debate historiográfico pertinente à Independência brasileira. Assim, após levantamento documental e bibliográfico procedeu-se a leitura, fichamento, análise do material e a produção do texto que está formatado em 4 (quatro) partes, mas que se conectam entre si.

A **Parte 1** intitula-se **A efeméride do Bicentenário da Independência brasileira e seu contexto**, na qual se analisa e se apresenta um balanço do contexto, das ações, das publicações, dos projetos, da cena cultural, educacional, governamental e acadêmica, entre outros, da conjuntura que marcou as comemorações em torno do *Bicentenário da Independência do Brasil*, tanto em Portugal, como Brasil. Nesta Parte 1 discutiu-se ainda os usos políticos do *Bicentenário da Independência do Brasil* e o debate que ocorreu em torno do pedido do então Presidente da República do Brasil Jair Messias Bolsonaro para que o Coração de D. Pedro I viesse ao Brasil e fizesse parte das comemorações do *Bicentenário*. Analisou-se o debate transcorrido na imprensa tanto do Brasil, como na de Portugal, e demonstrou-se os interesses de ambos países em torno dessa efeméride.

Na **Parte 2**, denominada **Antes da Efeméride ou a (s) Independência (s) brasileira: memória, história e historiografia**, procedeu-se a análise em torno do debate histórico e historiográfico sobre o tema da Independência, assim como investigou-se o contexto mundial e, sobretudo, latino-americano que forjaram as condições que levaram a Independência brasileira. Em especial, buscou-se compreender a situação de Brasil e Portugal em fins do século XVIII e início do XIX, assim como o papel desempenhado por D. Pedro e pelas camadas populares na Independência.

Vale registrar que existe uma extensa bibliografia acerca dos conteúdos abordados nas **Partes 1 e 2**, sobretudo na **Parte 2**, tendo em vista que o tema da Independência começou a ser analisado ainda no século XIX, entretanto seria ingenuidade e presunção de nossa parte querer “dar conta” de todo esse material em um espaço curto, que é o ano de pós-doutoramento. Nesse sentido, optamos por enfatizar as obras e discussões situadas entre os anos de 2020, quando já se verifica o fomento do debate em torno do que viria a ser a efeméride do *Bicentenário da Independência*, e o ano de 2023, quando tivemos um balanço das comemorações dos *200 anos da Independência brasileira*. Nessas duas partes recorreremos ainda as reportagens divulgadas por alguns dos principais veículos de imprensa portugueses e brasileiros, como por exemplo os jornais **Público**, **Folha de São Paulo** e **O Globo**, assim como a documentos oficiais produzidos por órgãos, tanto do governo português, como do brasileiro.

Destaca-se que do ponto de vista teórico as **Partes 1 e 2** foram sustentadas por autores e autoras que se dedicaram ao tema, sobretudo no contexto da efeméride, e publicaram livros, coletâneas, artigos, dossiês, assim como protagonizaram o debate público acerca da temática. Cito como exemplos as obras de: Cecilia Helena

de Salles Oliveira (2022), Heloisa Starling e Antonia Pellegrino (2022), Carlos Lima Júnior, Lilia Moritz Schwarcz e Lúcia Klück (2022), João Paulo Pimenta (2022), Jurandir Malerba (2022), Rafael Cariello e Thales Zamberlan Pereira (2002), Wilma Peres Costa e Télio Cravo (2023) e a clássica obra organizada por István Jancsó intitulada **Independência: História e Historiografia**, publicada pela primeira vez em 2005 e republicada no ano de 2022.

Já a **Parte 3**, intitulada **A narrativa didática e seu papel**, trata da análise do conteúdo sobre a Independência brasileira nos manuais didáticos de história em uso no Brasil e em Portugal. Para tal, centrou-se na análise de 6 (seis) manuais didáticos de História em uso no Brasil e 6 (seis) manuais didáticos de História em uso em Portugal, totalizando 12 Coleções Didáticas. Em especial, foi investigado o volume do 8º Ano do Ensino Fundamental – Séries Finais no Brasil e do 8º Ano do 3º Ciclo do ensino básico de Portugal. Para que pudéssemos efetivar uma análise completa dos manuais também procedemos a leitura, análise e compreensão dos documentos curriculares que regem as questões dos manuais didáticos e do ensino de história em ambos os países, isto é: o Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil, assim como as Aprendizagens Essências (AE) e as orientações que regulam a Avaliação, Seleção e Adoção dos Manuais Didáticos em Portugal. Para a escrita da Parte 3 foram fundamentais os escritos e as reflexões de autores e autoras como: Alain Choppin (2004), Ana Paula Squinelo (2016, 2020, 2021), Ana Paula Squinelo, Isabel Barca e Glória Solé (2018), Circe Maria Fernandes Bittencourt (2002), Isabel Afonso (2013), entre outros/as. Após a elaboração das categorias para a análise e efetivação da mesma, concluiu-se que as narrativas didáticas portuguesas centralizam o processo de independência brasileira na figura de D. Pedro I; no Brasil, em menor intensidade ocorre o mesmo, entretanto alguns manuais apresentam uma leitura maior do processo, chegando a citar algumas outras sujeitas envolvidas com a causa independentista, como é o caso da Imperatriz Maria Leopoldina e da soldada Maria Quitéria de Jesus. A desconexão das narrativas didáticas sobre o tema com o quem sido produzido no contexto do *Bicentenário da Independência*, insistindo em uma narrativa eurocêntrica, masculina, patriarcal e sexista que mantém um silenciamento, ocultamento e invisibilidade em torno de outros grupos sociais, como mulheres, negros e negras, pardos e pardas, sertanejos e sertanejas, indígenas, entre outros/as, levou-me a decisão de elaborar um material didático com vistas a subsidiar o trabalho da professora e do professor em sala de aula, buscando mediar

essa ausência de sujeitos e de sujeitas no processo da Independência brasileira, em especial das mulheres.

Para tal, desenvolvi um conjunto de 3 (três) Aulas-Oficina que trazem como tema mulheres que se empoderaram de estratégias diferenciadas e protagonizaram o processo da (s) Independência (s) do Brasil, são elas: Maria Leopoldina, Urânia Vanério e Maria Quitéria de Jesus. Essas Aulas-Oficina configuram-se em um Material Didático que compõe a **Parte 4** dessa investigação e denomina-se **Mulheres e a(s) Independências(s) do Brasil: uma proposta de Aulas Oficina para o Ensino de História**. Nesta parte explico também o conceito, os marcos, a metodologia e os princípios da Aula-Oficina como uma proposta do Sul Global e para o ensino de história. Autores e autoras como Ana Paula Squinelo (2020.b), Ana Paula Squinelo e Vera Lúcia Nowotny Dockhorn (2021 e 2022), Azemar dos Santos Soares Junior (2019), bell hooks (2019), Isabel Barca (2004) e Paulo Freire (1987) nortearam a escrita dessa etapa da investigação.

Por fim, esclareço que estou vinculada a dois Programas de Pós-Graduação, um em Estudos Culturais e o outro em Ensino de História, portanto foi fundamental a crítica ao currículo e aos documentos oficiais que regem o ensino de história, em especial os conteúdos pertinentes à Independência brasileira. Nessa seara foram indispensáveis as leituras em torno da pedagogia cultural (Viviane Castro Canozzato *et al*, 2016) e das teorias críticas sobre currículo (Tomaz da Silva, 2013).

Dessa forma acredita-se que a construção desse texto aliada a elaboração de um Material Didático – destaca-se inédito e necessário – sobre o tema da Independência brasileira contribuem para um ensino de história transgressor e libertário, assim como proporciona aos agentes da educação romper com os paradigmas das pedagogias do norte europeu, propondo uma compreensão a partir do sul global, africano, asiático e, em nosso caso, sobretudo, latino-americano.

PARTE 1

1. A efeméride do bicentenário da independência brasileira e seu contexto

O ano de 2022 foi marcado pela efeméride relacionada ao *Bicentenário da Independência brasileira* (1822-2022) e mobilizou inúmeros setores, cabe destacar, tanto do governo brasileiro, como do português em torno do marco comemorativo.

Pensar a Independência brasileira no contexto de seu *Bicentenário* impunha aos pesquisadores e pesquisadoras, professores e professoras, agentes de gestão pública e o poder público a tarefa de analisar, problematizar e debater inúmeros aspectos da narrativa oficial construída acerca do processo de Independência. Para Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022, p. 46) a narrativa cuidadosamente selecionada, construída e que chegou até os dias atuais sobre a temática em tela é colonial, europeia e masculina.

As/os referidas/os autoras/es ao analisarem a narrativa visual sobre a Independência em especial o Hino e a clássica pintura de Pedro Américo intitulada a **Independência ou Morte!** ou **O Brado do Ipiranga** (1888), afirmaram que:

[...] o hino e a pintura de Américo parecem, ainda hoje, harmoniosamente coincidir, encobrendo outras narrativas possíveis sobre a Independência do Brasil, não apenas aquelas centradas nos eventos que ocorreram na região Sudeste, mas as que dizem respeito a outras realidades nacionais. "Outras independências", conforme escreveu o historiador Evaldo Cabral de Mello. (LIMA JR.; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 29)

Nesse sentido, pensar a possibilidade de outras "Independências" e de outras narrativas foi a tarefa que muitas pesquisadoras e pesquisadores, professoras e professores, alunas e alunos, entidades e associações profissionais tomaram para si. Como reflexo os anos de 2021 e 2022 foram marcados por um profícuo debate

em relação as especificidades da construção da narrativa sobre a Independência brasileira e quais seus sentidos no âmbito da comemoração de seu *Bicentenário*; ressalta-se que o período foi assinalado também pela organização de painéis, eventos, exposições e, uma significativa produção acadêmica configurada em Dossiês temáticos, artigos, coletâneas e livros que vieram a público.

Como afirmado acima exposições foram realizadas e citamos a título de exemplo, as que ocorreram no: Palácio do Planalto (Brasília, 2022)¹ e no Museu Histórico Nacional (RJ, 2022)². No âmbito de ações educativas o tema do *Bicentenário* foi o mote da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), que teve como fruto a organização de uma exposição virtual cujo título foi *A independência exposta* (2021)³.

Destaca-se também dois veículos que foram criados no contexto da efeméride e que tem desde então contribuído para o fomento, difusão e divulgação do tema tanto no meio universitário e da educação básica, como também junto ao público não especializado, trata-se do Blog *Brasil: Bicentenário das Independências* resultado de uma parceria entre a Associação Nacional de História (ANPUH), a Revista *Almanack* e a Sociedade de Estudos dos Oitocentos⁴ e o *Portal do Bicentenário* que se constitui em uma iniciativa composta por inúmeras instituições, segmentos e profissionais cujo objetivo é "produzir, editar, fazer curadoria, organizar e disponibilizar conteúdos sobre os 200 anos da Independência do Brasil e seus desdobramentos, analisados por distintos campos do conhecimento (científicos e escolares), na arte, na cultura e nos mundos do trabalho".⁵ Com o intuito de alcançar um público maior e mais heterogêneo as discussões podem também ser acompanhadas por meio de postagens no *Instagram* e via plataforma do *Youtube*.

Por outro lado, o governo português associou-se ao governo brasileiro e organizou uma série de atividades ao longo de 2022 que constam no documento intitulado: **2022 – Ano do Bicentenário da Independência do Brasil – PROGRAMAÇÃO** que pode ser acessado no Portal do Governo – Portal Diplomático da República Portuguesa⁶, envolvendo exposições, mostras fotográficas, concertos, programa de rádio

1 Para mais informações, conferir: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2022/08/aberta-exposicao-sobre-o-bicentenario-da-independencia-do-brasil>, Acesso em: 05 jun. de 2023.

2 Para mais informações, conferir: <https://oglobo.globo.com/rioshow/noticia/2022/05/exposicao-no-museu-historico-nacional-faz-viagem-pelo-rio-de-janeiro-de-1922.ghtml>. Acesso em: 05 jun. 2023.

3 Para mais informações, conferir: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-07/olimpiada-de-historia-faz-exposicao-sobre-200-anos-da-independencia>. Acesso em: 5 jun. 2023.

4 Para mais informações, conferir: <https://bicentenario2022.com.br/>.

5 Para mais informações, conferir: <https://portaldobicentenario.org.br/sobre-o-portal/>.

6 Para mais informações, conferir: <https://portaldiplomatico.mne.gov.pt/comunicacao-e-media/eventos/comemoracoes-do-bicentenario-da-independencia-do-brasil>. Acesso em: 05 jun. 2023.

semanal, criação do *Podcast 200 livros, 200 histórias*, desenvolvimento do Projeto *Brasil em Quadrinhos*, exibição de documentário, colóquio, seminário, conferências e, também, publicação de livros e revistas literárias.

Imagem 1: Santuário de Cristo Rei. Como demonstração dos laços de amizade que unem Brasil e Portugal constou na programação do documento 2022 – Ano do Bicentenário da Independência do Brasil a iluminação do Cristo Rei. Registra-se que a proposição da construção do monumento do Cristo Rei foi inspirado no Cristo Redentor situado no Rio de Janeiro, Brasil.⁷



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia de Ana Paula SquineLO. Almada, Portugal, maio de 2023.

7 De acordo com o historiador português João Pedro Rosa Ferreira em relação a origem do Santuário do Cristo Rei é correto dizer que foi inspirado no Cristo do Corcovado (durante uma visita do cardeal Cerejeira, patriarca de Lisboa, ao Rio), mas é preciso acrescentar a explicação que a construção do monumento ficou a dever-se à iniciativa dos bispos portugueses como cumprimento de uma promessa por Portugal ter sido poupado à II Guerra Mundial.

A programação proposta no documento **2022 – Ano do Bicentenário da Independência do Brasil** ocorreu em distintos espaços institucionais em Portugal e no Brasil. Ressalta-se ainda a exposição ocorrida na cidade do Porto denominada *200 anos da Independência do Brasil* que foi abrigada no Museu e Igreja da Misericórdia do Porto (MMIPO) no ano de 2022⁸ e também a exposição intitulada *D. Pedro, a Independência e o Porto* que teve sede na Câmara Municipal do Porto e foi organizada em parceria com o Centro Interdisciplinar “Cultura, Espaço e Memória” (CITCEM) da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e que ficou aberta ao público de dezembro de 2022 a março de 2023.⁹

Nesse cenário, averiguamos que as comemorações em torno da efeméride do *Bicentenário da Independência* reacenderam os interesses pela temática e como exposto acima movimentaram a cena cultural, educacional, governamental e acadêmica. Cabe destacar que no Brasil o tema da Independência foi visitado e revisitado sob distintos olhares, abordagens, metodologias e objetos. Influenciados pelas mudanças ocorridas no cerne do fazer historiográfico, preocupações novas acresceram-se às antigas, sobretudo as que se referem a compreensão da narrativa oficializada no Brasil acerca do assunto e que oculta a multiplicidade de “Independências”, as sujeitas e os sujeitos que compuseram o processo que levou ao rompimento com Portugal.

No contexto analisado, vale ressaltar a publicação de algumas obras que trouxeram visões, objetos e abordagens conectados com o fazer historiográfico contemporâneo, assim como as pautas que marcam nossa sociedade atual. Citamos como exemplo as obras: **O sequestro da Independência: uma história da construção do mito do Sete de Setembro (2022)**, **Almanaque do Brasil nos tempos da Independência (2022)**, **Independência do Brasil (2022)**, **Dicionário da Independência do Brasil. História, Memória e Historiografia (2022)**, **Independência do Brasil: A história que não terminou (2022)**, **Independência e Vida! (2022)**, **Independência do Brasil – as mulheres estavam lá (2022)**, **Ideias em confronto – embates pelo poder na Independência do Brasil, 1808- 1825 (2022)**, **Adeus, senhor Portugal: crise do absolutismo e a Independência do Brasil (2022)**, esse último considerado como um dos maiores contributos do período.

8 Para mais informações, conferir: <https://www.porto.pt/pt/evento/exposicao-bicentenario-da-independencia-do-brasil>, Acesso em: 05 jun. 2023.

9 Para mais informações, conferir: <https://noticias.up.pt/flup-e-camara-do-porto-celebram-a-vida-de-d-pedro-iv/>, Acesso em: 23 ago. 2023.

Para finalizar, sinaliza-se ainda que nas referidas efemérides do *Bicentenário da Independência brasileira* fez parte das comemorações a reabertura do Museu Paulista/Museu Ipiranga sob a direção da Universidade de São Paulo (USP) e ocorrida a 6 de setembro de 2022. Destaca-se que a data dia 6 e não 7 de setembro foi escolhida tendo em vista o contexto político vivido no Brasil à época e o receio de que a reabertura se tornasse palco de manifestações e apropriações por parte tanto do então Presidente da República do Brasil Jair Messias Bolsonaro, como de seus seguidores e seguidoras.¹⁰

Em 2023 a Escola de Samba G.R.E.S. Beija Flor de Nilópolis (RJ) prestou suas homenagens ao *Bicentenário* ao levar o Samba Enredo intitulado **Brava Gente! O Grito dos Excluídos no Bicentenário da Independência** para a Sapucaí. Na letra do Samba Enredo a escola alertava:

A revolução começa agora
Onde o povo fez história
E a escola não contou
Marco dos heróis e heroínas
Das batalhas genuínas
Do desquite do invasor

E homenageava a histórica luta do povo baiano pela independência ao reverenciar o 2 de julho:

Naquele 2 de julho, o Sol do triunfar
E os filhos desse chão a guerrear
O sangue do orgulho retinto e servil
Avermelhava as terras do Brasil

10 O Museu Paulista/Museu do Ipiranga é tido como o Museu Público mais antigo de São Paulo e foi criado para ser um Monumento em comemoração a Independência brasileira ocorrida em 1822. Após um estudo/avaliação ter concluído que a estrutura do prédio estava comprometida em agosto de 2013 o Museu foi fechado ao público para efetivação de obras, restauros e reparos. Foi reaberto com toda uma nova proposta e concepção em relação ao seu acervo e a partir dos pressupostos da Educação Patrimonial e da ideia de uma história múltipla e constituída por vários sujeitos e várias sujeitas, foram criadas atividades sensoriais, de escuta, de toque, de interação com o acervo etc, proporcionando uma experiência diferenciada em relação a fragmentos da história nacional.

E, ao mesmo tempo, que registrava o rompimento de Brasil e Portugal, o Samba Enredo denunciada as malfadadas heranças do período colonial:

Eu vim cobrar igualdade
 Quero liberdade de expressão
 É a rua pela vida, é a vida do irmão
 Baixada em ato de rebelião
 Eu vim cobrar igualdade
 Quero liberdade de expressão
 É a rua pela vida, é a vida do irmão
 Baixada em ato de rebelião

Além de denunciar a ausência de liberdade de expressão e de igualdade que marca a sociedade brasileira, denunciava também a fome, o preconceito, o racismo estrutural, a autocracia e demagogia dos cenários políticos do país:

Desfila o chumbo da autocracia
 A demagogia em setembro a marchar
 Aos renegados, barriga vazia
 Progresso agracia quem tem pra bancar

Ordem é o mito do descaso
 Que desconheço desde os tempos de Cabral
 A lida, um canto, o direito
 Por aqui o preconceito tem conceito estrutural

E deixava a nação o recado do “cordão dos excluídos”, do Brasil de Marias e de Joanas:

Pela matéria soberana, eis povo no poder
 São Marias e Joanas, os Brasis que eu quero ver
 Deixa Nilópolis cantar
 Pela nossa independência, por cultura popular
 Deixa Nilópolis cantar
 Pela nossa independência, por cultura popular

Ô, abram alas ao cordão dos excluídos
Que vão à luta e matam seus dragões
Além dos carnavais, o samba é que me faz
Subversivo, Beija-Flor das multidões

Conclui-se, portanto, que o contexto que marcou a efeméride das comemorações em relação ao *Bicentenário da Independência do Brasil* foi em certos aspectos profícuo¹¹ e movimentou debates, ações e setores que partiram de questões impostas pelo tempo presente em uma relação dialógica com o passado no sentido de tentar entender o contexto, mas principalmente refletir sobre “Qual o projeto de país que queremos para o Brasil?”. O de Marias e Joanas tão bem refletido no Samba Enredo acima ou o Brasil da meritocracia, do homem branco de descendência europeia sob a égide do patriarcado? Penso que essa seja nossa maior tarefa enquanto historiadoras e historiadores desse momento histórico.

1.2 Usos políticos do bicentenário da independência

1.2.1 Centenário, Sesquicentenário e Bicentenário da Independência brasileira: o que essas efemérides tem a nos contar sobre o Brasil contemporâneo?

Historiadores e historiadoras do cenário contemporâneo brasileiro demonstram, através de suas pesquisas, que distintos documentos permitem afirmar que a Independência brasileira foi apropriada por governos em diferentes contextos históricos e usada do ponto de vista político. Como exemplo cita-se que a efeméride da Independência foi apropriada no contexto das comemorações do seu *Centenário* ocorrido no ano de 1922, tanto pelo governo federal, como por governos estaduais e com vistas a debater e a assegurar a questão de uma identidade nacional para brasileiros e brasileiras. Sobre as comemorações ocorridas no *Centenário da Independência brasileira*, Malerba (2022, p. 272) apontou que

11 Acreditamos ter sido profícuo em certos aspectos e não em sua completude, pois se esperava que em nível nacional o debate fosse instigado e realizado; entretanto, o que ocorreu como demonstra nossa pesquisa foi o uso público e político da efeméride em prol do promoção pessoal, social e política do então Presidente da República Jair Messias Bolsonaro.

entre inúmeras atividades culturais, o Brasil realizou a exposição internacional de 1922, inaugurada em 7 de setembro no Rio de Janeiro, sendo expositores treze países de três diferentes continentes. O presidente Epitácio Pessoa teve toda a sensibilidade para perceber o potencial político das efemérides do Centenário e fez delas o carro-chefe da propaganda de seu mandato. As celebrações mobilizaram o país e podem ser consideradas o primeiro grande *boom* memorial e patrimonial do Brasil.

Malerba (2022) citando o trabalho de Francisco Ferreira da Rosa (1924), permite-nos reconstituir o cenário da Exposição Nacional:

Para comemorar o 1º Centenário da Independência política do Brasil houve muito quem pensasse numa Exposição Nacional; depois numa Continental Americana; não sei como prevaleceu, em 1921, a ideia de uma Exposição Universal. No dia 7 de setembro de 1922, sobre o aterro de Santa Luzia, onde fora a avenida Wilson, estava lançada, realmente, a avenida das Nações. Na área que fora do antigo Arsenal de Guerra avultavam palácios de grandiosa arquitetura, composição graciosa de artistas nacionais. Procedeu-se oficialmente à inauguração da Exposição, havendo, apenas prontos, acabados na véspera, o 'Palácio das Festas', e os pavilhões da Bélgica, Dinamarca, Inglaterra, França, Japão, e Grandes Indústrias Nacionais. Estavam por acabar, a meio construídos ou apenas esboçados, o Pavilhão dos Estados, o das Pequenas Indústrias e o da Estatística (nacionais), e os pavilhões do México, dos Estados Unidos da América do Norte, da Argentina, de Portugal, da Suécia da Noruega, da Itália e da Tchecoslováquia. Às 16 horas foi solenemente inaugurada a Exposição. Era a terceira grande solenidade comemorativa. À noite houve espetáculo suntuoso no Teatro Municipal, com uma assistência brilhantíssima de convidados do sr. presidente da República, sendo cantada a ópera *Il Guarany*, inspirada composição do maestro brasileiro Antônio Carlos Gomes. (ROSA, 1924, p. 179 apud MALERBA, 2022, p. 272-73)

A editora e pesquisadora do portal Brasileira Fotográfica, Andrea C. T. Wanderley registrou que com as fotografias realizadas ao longo da Exposição Universal de 1922 foi produzido o Álbum **Internacional do Centenário da Independência** de autoria de Carlos Bippus, Thiele & Kollien e Lopes, do qual reproduzimos a imagem a seguir:

Imagem 2: Thiele & Kollien. *Exposição Internacional do Centenário da Independência – Entrada*, 1922. Rio de Janeiro, RJ (Acervo IMS).



Fonte: WANDERLEY, 2022.

Imagem 3: Pavilhão das Indústrias de Portugal, *Vida Doméstica*, 14 de julho de 1923. O Pavilhão das Indústrias de Portugal, atual Pavilhão Carlos Lopes, em Lisboa. Foi idealizado pelos arquitetos Guilherme e Carlos Rebello de Andrade e Alfredo Assunção Santos, sendo que foi construído no Brasil para a Exposição Universal de 1922. O pavilhão foi reinaugurado em Lisboa, em 3 de outubro de 1932 com a Grande Exposição Industrial Portuguesa e batizado de Palácio das Exposições. Passou a chamar-se Pavilhão Carlos Lopes, em 1984, em homenagem ao atleta português. Foi fechado em 2003 e reabriu, em 2017, depois de obras de remodelação.



Fonte: WANDERLEY, 2023.

Além das discussões em torno das ações comemorativas da efeméride do *Centenário* e da realização da Exposição Universal, Malerba (2022) também destacou que: “Com pompa e circunstância, em 1921 os restos mortais de Pedro II e da imperatriz Thereza Christina foram trasladados de volta a terras brasileiras. Estátuas de Osório, Caxias, Mauá e Pedro II foram inauguradas”. (MALERBA, 2022, p. 272)

Imagem 4: Estampa filatélica alusiva ao Centenário da Independência do Brasil. Exposição Nacional – De 7 de setembro a 15 de novembro de 1922 – 1822-1922 – Selo Comemorativo de 300 réis, lançado pelos Correios Brasil.



Fonte: Imagem de domínio público.

Em relação aos festejos do *Centenário da Independência brasileira*, Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022), assim como Malerba, afirmam que a efeméride foi utilizada e apropriada pelo então Presidente da República Epitácio Pessoa “[...] que levou a cabo os festejos de 1922 e com eles tentou desviar a atenção das greves operárias que estouravam por toda parte”. (LIMA JR; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 29) Esses autores pontuaram também que a obra de Pedro Américo *Independência ou Morte ou O brado do Ipiranga* (1888) também foi alvo de apropriação no contexto do *Centenário*, sendo que a “[...] pintura seria reproduzida em diversos suportes visuais, de fotografias a gravuras, e objetos de uso cotidiano, o

que potencializou sua associação direta com a imagem oficial da proclamação da Independência" e, que também "Outras pinturas históricas foram produzidas para o certame de 1922, tanto em São Paulo, destinadas ao Museu Paulista, como no Rio de Janeiro, incorporadas ao recém-criado Museu Histórico Nacional". (LIMA JR; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 28)

No contexto do *Sesquicentenário da Independência brasileira* ocorrido no ano de 1972, investigações de historiadores e historiadoras do Brasil contemporâneo, permitem-nos afirmar que a efeméride foi apropriada e utilizada pelos governos circunscritos no período da ditadura civi-militar brasileira (1964-1985) com o propósito de promover os heróis, as datas, os símbolos, as comemorações, entre outros, que corroboravam no sentido da construção da narrativa de uma Pátria em crescimento econômico, moral e de formação de cidadãos e cidadãs cientes de seus deveres para com a nação.

Imagem 5: Estampa filatélica alusiva ao Sesquicentenário da Independência do Brasil lançado em Portugal.



Fonte: FILATELIA. Isabel Raposo. 1972 - 150º Aniversário da Independência do Brasil. Disponível em <https://isabelraposo-filatelias.pt/provas-erros-falsos/9163-1961-faculdade-de-letras-de-lisboa-prova-de-cor.html>. Acesso em: 24 ago. 2023.

Malerba afirma que a ditadura civil-militar brasileira através de seus governos utilizou-se muito bem, em benefício próprio, das comemorações dos 150 anos da Independência brasileira, as chamadas "festas do sesquicentenário" e que "No momento de maior repressão política, com mortes clandestinas e exílios perpetrados pela ditadura, o presidente general Emílio Médici criou uma comissão nacional para cuidar das celebrações, que começaram inicialmente em 21 de abril de 1972, dia de Tiradentes". (MALERBA, 2022, p. 274)

Nesse contexto o governo militar, de acordo com Malerba (2022, p. 274):

[...] encetou um conjunto de ações no sentido de reforçar o ufanismo nacionalista, patrioteiro, com a exaltação de supostos "heróis" nacionais. Entre eles, reforçou-se o mito de dom Pedro (um português) como protagonista da Independência. Em consórcio com a ditadura salazarista vigente em Portugal, tratou-se da transferência dos restos mortais de dom Pedro de Portugal para o Brasil.¹² Aqui, os despojos foram levados a inúmeras cidades, como ponto alto de paradas e desfiles nos quais se reforçavam as bases ideológicas do regime.

O tema relacionado a transferência do corpo de D. Pedro I de Portugal para o Brasil foi destaque em veículos da imprensa de circulação nacional, como o **Jornal Correio da Manhã** e a então famosa Revista **Manchete**. Naquelas circunstâncias, o **Jornal Correio da Manhã (Imagem 6)** estampava a notícia *Brasil recebe com festas os restos mortais de Dom Pedro I* e anunciava a chegada de Américo Thomaz, de sua esposa, de sua filha e de sua comitiva à Guanabara, tendo sido recebidos pelo Presidente do Brasil, sua esposa e demais autoridades presentes. Seguiram em comitiva em carro oficial até o Monumento aos Mortos da II Guerra Mundial para a solenidade de entrega oficial dos restos mortuários de D. Pedro I.

12 De acordo com o historiador português João Pedro Rosa Ferreira é adequado precisar que a entrega do corpo de D. Pedro ao Brasil, em 1972, foi efetuada no governo de Marcello Caetano. Salazar morreu em 1970 e tinha sido substituído, em 1968, por Caetano como presidente do conselho de ministros (primeiro- ministro), por ter ficado incapacitado devido a uma queda. O Presidente da República da altura era Américo Tomás, que foi quem recebeu Garrastazu Médici em Lisboa e, depois o acompanhou e ao corpo do D. Pedro até ao Brasil para as comemorações do Sesquicentenário.

Imagem 6: Brasil recebe com festas os restos de Dom Pedro I. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 1972.



Fonte: WESTIN, Ricardo. Restos mortais de D. Pedro I foram recebidos com honras em 1972.

Senado Federal. 02 de setembro de 2022. Política. Edição 93. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/restos-mortais-de-d-pedro-i-foram-recebidos-com-honras-em-1972>. Acesso em: 24 ago. 2023.

Por outro lado, a capa da *Manchete* (Imagem 7) publicada em 6 de maio de 1972 estampava entre seus destaques a manchete: *D. Pedro I – a volta do libertador e*, abaixo na capa acrescentava a informação: “Os despojos de D. Pedro I embarcam, no porto de Lisboa, a caminho do Brasil, a bordo do Funchal”. A imagem que compõe a capa apresenta um espaço separado, coberto e decorado com um tecido vermelho, com detalhes dourado e ocupado por personalidades, provavelmente militares e civis de destaque da época, um cortejo de militares que carrega o caixão com o corpo de D. Pedro I e caminha sob um tapete vermelho. Bandeiras do Brasil e de Portugal estão hasteadas e um público “menos seleta” observava o cortejo da calçada/rua:

Imagem 7: Capa da Revista **Manchete** de 6 de maio de 1972.



Fonte: MALERBA, 2022, p. 274.

O historiador seguiu sua reflexão registrando que nas circunstâncias das comemorações dos 150 anos da Independência:

Lugares de memória como monumentos foram erigidos e moedas, cunhadas. “Campanhas cívicas” com lemas como “Eu te amo, meu Brasil” e “Brasil: ame-o ou deixe-o!”, estruturadas com forte aparato audiovisual, foram intensamente veiculadas nas mais diversas mídias, usadas para fazer apologia do regime inaugurado pelo golpe militar batizado de “Revolução de 1964”, do “milagre econômico”, dos “anos de ouro” supostamente alavancados por ele e para promover apagamentos e silenciamentos. (MALERBA, 2022, p. 274)

Como exemplo da intensa campanha empreendida pelos governos militares nos 150 anos da Independência brasileira apresentamos o impresso abaixo intitulado **Sesquicentenário da Independência. Você constrói o Brasil (1822-1972)** no qual se refere a todos os espaços e atores que constituem e constroem a sociedade brasileira e indicando que a vitória e o crescimento do país são uma conquista de todos, mas articulada e propiciada pelos governos militares.

Imagem 8: Propaganda gestada e veiculada no Governo do Presidente Emílio Médici no contexto da efeméride das comemorações dos 150 anos da Independência brasileira: Sesquicentenário da Independência. Você constrói o Brasil (1822-1972).



No campo e na cidade. Nas escolas e nos hospitais. Nas fábricas e nos escritórios. Nas usinas e nos laboratórios. No mar das 200 milhas e nas estradas multiplicadas. Na Arte e no Esporte.

A Independência é a soma de muitas vitórias.

Na hora em que se comemoram os 150 anos da Independência do Brasil, vale a pena lembrar que este é um dos países que mais crescem no Mundo.

Você constrói o Brasil.

Com suor e fé, trabalho e união, orgulho e esperança.

Sesquicentenário da Independência. Você constrói o Brasil.

1972
1822

Fonte: WESTIN, Ricardo. Restos mortais de D. Pedro I foram recebidos com honras em 1972. **Senado Federal**. 02 de setembro de 2022. Política, Edição 93. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/restos-mortais-de-d-pedro-i-foram-recebidos-com-honras-em-1972>. Acesso em: 24 ago. 2023

Diante do exposto em relação as comemorações dos 100 e dos 150 anos da Independência brasileira, averigua-se que o contexto das comemorações dos 200 anos da Independência do Brasil não se tornou uma exceção no campo das apropriações da efeméride e das disputas e tensionamentos de narrativas e de memórias a se construir. Assim como nas ocasiões anteriores em que houve um investimento por parte do governo central em criar uma agenda comemorativa que incluiu desde festas cívicas e desfiles militares até a criação de selo comemorativo, a conjuntura do *Bicentenário* não foi exceção a essa regra. No governo do então Presidente da República do Brasil Jair Messias Bolsonaro ações foram empreendidas e a documentação produzida naquele contexto e aqui analisada permite-nos afirmar que foram confrontados mais de um projeto sobre como comemorar o *Bicentenário da Independência brasileira*, isto é: qual ou quais independência ou independências serão rememoradas? Quais sujeitos e sujeitas serão lembrados e lembradas? Quais datas e acontecimentos serão homenageados? Enfim, qual história e qual memória serão celebradas no marco desta efeméride?

No âmbito do Senado Federal brasileiro foi criada a *Comissão Especial Curadora do Senado para o Bicentenário da Independência* cuja presidência esteve a cargo do senador Randolfe Rodrigues (Rede-AP) e no âmbito da Câmara dos Deputados foi criada a *Comissão Especial da Independência do Brasil* que atuou em dois momentos: o primeiro na 55ª Legislatura entre o período de 2015 e 2019 e o segundo na 56ª Legislatura referente ao período de 2019 e 2022, as Comissões tiveram como objetivo comemorar os duzentos anos de independência.¹³ De acordo com Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022, p. 308):

O mal-estar e a divisão do país, em 2016, eram tamanhos que, no ano seguinte, na tentativa de acalmar os ânimos, a Câmara apelou à união dos deputados, elevando os sentimentos da nação a partir da lembrança da emancipação às margens do Ipiranga. E usou a ocasião dos duzentos anos da chegada ao Brasil da princesa Leopoldina, esposa austríaca de D. Pedro, como pretexto para anunciar, com cinco anos de antecedência a festança que estava por vir.

13 Para maiores informações, consultar: BRASIL. Câmara dos Deputados. 200 anos de Independência do Brasil. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/arquivo/sites-tematicos/200-anos-de-independencia-do-brasil/a-independencia-1/comissao-curadora>, Acesso em: 24 ago. 2023.

O acontecimento foi lembrado referenciando os 200 anos da chegada de Dona Leopoldina em uma montagem que trazia à cena mais uma vez a tela **Independência ou Morte!** de Pedro Américo. Associava-se assim dois marcos: a chegada da Princesa e os 200 anos da Independência.

Imagem 9: Peça publicitária e projeto da Câmara dos Deputados para as comemorações dos 200 anos de Independência do Brasil.



Fonte: CÂMARA dos Deputados. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/arquivo/sites-tematicos/200-anos-de-independencia-do-brasil>. Acesso em: 29 ago. 2023.

Em 4 de setembro de 2017 o *site* oficial da Câmara dos Deputados anunciava que:

Em 2022, o Brasil comemora 200 anos de independência. Como parte da história e guardião da memória do País, com seu acervo cuidadosamente preservado, a Câmara dos Deputados realiza uma série de atividades para lembrar a data e também o bicentenário de outros fatos importantes que a antecederam. Os eventos incluem exposições, concursos, publicações e homenagens.¹⁴

Por outro lado e, após 5 anos do comunicado efetivado pela Câmara dos Deputados, em 3 de setembro de 2022 o presidente do Senado Federal Rodrigo Pacheco juntamente com o Senador Randolfe Rodrigues presidente da *Comissão Especial Curadora do Senado para o Bicentenário da Independência* reuniram-se na cidade de Petrópolis no Rio de Janeiro para oficialmente abrir as comemorações do *Bicentenário* com o lançamento “[...] de uma página na internet reunindo notícias, livros, programação de eventos e o website ‘Itinerários Virtuais da Independência’,

¹⁴ Mais informações, conferir: CÂMARA dos deputados. Câmara dos Deputados celebra os 200 anos de Independência do Brasil. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/arquivo/sites-tematicos/200-anos-de-independencia-do-brasil/200-anos-de-independencia-do-brasil-1>”brasil-1, Acesso em: 29 ago. 2023.

que oferece conteúdo interativo para quem quer aprofundar o conhecimento sobre essa época da história do país". (Agência Senado, 2022)

O *website* foi criado em cooperação com o Projeto República da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e é composto por quatro Itinerários, a saber: **Independência nas Províncias, As outras Independências, Independência no tempo e Ideias em movimento**, sendo que para cada um desses Itinerários é disponibilizado Vídeo aulas, *Podcasts*, Guia do Educador, Referências e Créditos.¹⁵

Na referida ocasião o Presidente do Senado Rodrigo Pacheco lembrou que em abril do mesmo ano acompanhado do Senador Randolfe Rodrigues haviam estado em Portugal e que tal visita fazia parte da tratativa de um conjunto de ações a serem desenvolvidas no contexto do *Bicentenário*. De acordo com Rodrigo Pacheco com a visita foi possível estreitar as relações entre Brasil e Portugal:

Lá firmamos um termo de compromisso e de trabalho compartilhado com a Universidade de Coimbra e com o município de Coimbra. Estivemos também com o presidente da Assembleia Nacional de Portugal, Augusto Santos Silva, e com o presidente da República de Portugal, Marcelo Rebelo de Sousa. A ambos fizemos o convite para que aqui estejam no ponto alto das celebrações do Bicentenário da Independência, que será no dia 8 de setembro, numa sessão do Congresso Nacional brasileiro. (Agência Senado, 2022)

Também no contexto das comemorações dos 200 anos da Independência brasileira e com o intuito de padronizar a comunicação alusiva ao *Bicentenário* entre os Ministérios que compõe o Governo Federal foi criado um selo divulgando a identidade visual que se desejava naquele momento, assim como um Manual com o intuito de orientar o uso do selo; a imagem criada e divulgada pela Secretaria de Comunicação (SECOM) destaca uma mão empunhando uma espada em uma evidente alusão a imagem consagrada de D. Pedro I como protagonista da independência no quadro de autoria de Pedro Américo e a comunicação a partir de então deveria ser baseada nos conceitos de *Soberania, Liberdade e Independência*.

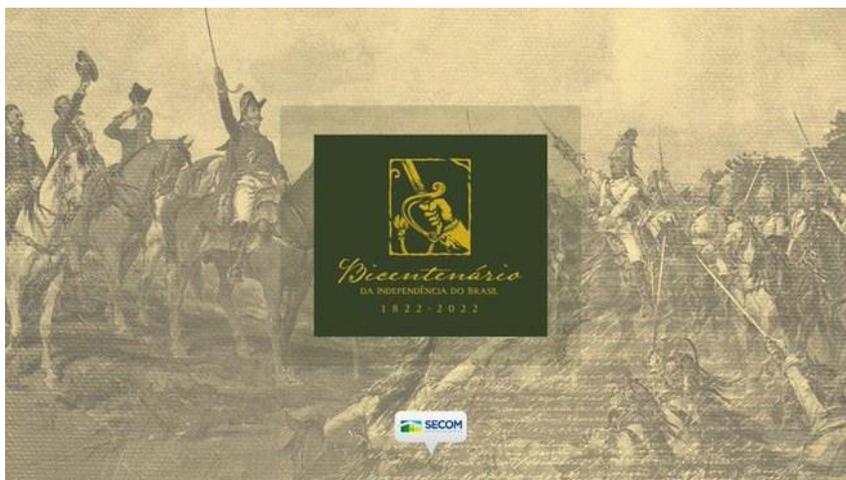
15 Para maiores informações, consultar: <https://www.ufmg.br/95anos/independencia/>, Acesso em: 24 ago. 2023.

Imagem 10: Selo alusivo ao *Bicentenário da Independência brasileira*, onde se destaca o lema Soberania é Liberdade.



Fonte: GOVERNO Federal. Secretaria de Comunicação (SECOM).

Imagem 11: Selo alusivo ao *Bicentenário da Independência brasileira*.



Fonte: GOVERNO Federal. Secretaria de Comunicação (SECOM).

Foi criada ainda uma página cujo depositório oficial é o portal Gov.br e que se intitula *Bicentenário nas redes oficiais* contendo uma série de vídeos sobre personagens, acontecimentos e datas que marcaram a história oficial brasileira nesses 200 anos.

Consta no *site* a informação que foi publicado em 19 de fevereiro de 2022 e teve sua última atualização em 29 de setembro de 2022.¹⁶

Imagem 12: Comunicando os 200 dias para os 200 anos.



Fonte: GOVERNO Federal. Secretaria de Comunicação (SECOM).

No dia 1º de agosto de 2022 em cerimônia realizada em Brasília e em comemoração ao Dia Nacional do Selo, os Correios do Brasil lançaram uma estampa filatélica alusiva ao *Bicentenário da Independência do Brasil*. A imagem da estampa alinha-se com a imagem proposta pelo Governo Federal.

Imagem 13: Estampa filatélica alusiva ao *Bicentenário da Independência do Brasil*.



Fonte: Dia do Selo: Correios lançam estampas de 200 anos de Independência. Agência Brasil. Brasília. 01 de agosto de 2022..

16 Para maiores informações, conferir: <https://www.gov.br/pt-br/campanhas/bicentenario/bicentenario-nas-redes-sociais>, Acesso em: 23 ago. 2023.

Cabe ressaltar que a efeméride do *Bicentenário* não passou despercebida nem mesmo para a tradicional Fábrica de Porcelana da Vista Alegre; a empresa portuguesa criada em 1824 e reconhecida mundialmente por sua excelência e tradição, lançou um prato decorativo em referência ao *Bicentenário*. A edição denominada *O Grito do Ipiranga* foi limitada a confecção de 200 exemplares e comercializada ao valor de 400 euros. Na imagem central da peça destaca-se a figura de D. Pedro montado a cavalo e empunhando sua espada para o alto, tal qual a memória construída por Pedro Américo em sua tela sobre a Independência brasileira. Como impressão ao fundo visualiza-se referências as Capitanias de Angra dos Reis, do Rio de Janeiro, de São Vicente, ao Oceano Atlântico e ao ano de 1822. Abaixo à direita consta uma rosa dos ventos, pode-se aventar a hipótese de que a rosa dos ventos estaria atribuindo o sentido de que D. Pedro conduziria o norte e/ou os rumos da nova nação que se formava.

Imagem 14: Prato decorativo em alusão as comemorações do Bicentenário da Independência brasileira e produzido pela Fábrica de Porcelana da Vista Alegre.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia tirada por Ana Paula SquineLO. Vista Alegre. Aveiro, Portugal. agosto de 2023.

Diante do exposto constata-se que o uso e a referência sistemática da tela **Independência ou Morte!** de Pedro Américo no contexto da efeméride do *Bicentenário*:

[...] era novamente trazida à cena pelos círculos no poder, dessa vez anunciando os festejos do Bicentenário. Partindo do suposto de que imagens são consumidas por associação e pela produção do afeto e da emoção, o governo Bolsonaro usou das canônicas telas da Independência (tanto a obra de François-René Moreaux como a de Pedro Américo) para se vincular, individualmente, a noção de emancipação. (LIMA JR; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 308-309)

Uma breve consulta ao mundo virtual das imagens sobre Jair Bolsonaro permite-nos afirmar que desde o início de seu mandato o Presidente buscou criar uma imagem popular, de pessoa simples, articulada com o povo e capaz de reunir grandes multidões. Atitudes semelhantes a estas marcaram ao longo das décadas governos autoritários e ditatoriais. Sobretudo nos últimos meses de seu governo presenciamos Jair Bolsonaro convocando seus seguidores e suas seguidoras em grandes atos, fossem em manifestações oficiais, carreatas e/ou motocicletas. Sobre esse momento Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022, p. 309) chamam a atenção para o fato de que: “[...] desde o início de seu mandato, o presidente apareceu em manifestações oficiais, em geral antidemocrática, montado em seu cavalo e com a mão direita erguida”. A imagem abaixo estabelece uma relação clara entre a postura de Jair Bolsonaro e a referência as obras de François-René Moreaux e Pedro Américo:

Imagem 15: Imagens retiradas do Instagram e das redes sociais de Bolsonaro.



Fonte: LIMA JR; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 310.

Na tela de Pedro Américo há um claro projeto de Independência a ser veiculado, isto é, aquele em que D. Pedro foi protagonista da Independência e essa foi um ato de um único homem, branco e europeu e de um único gesto; tal projeto silenciava o 7 de setembro como um processo múltiplo e complexo. Nesse sentido, Bolsonaro desejou apropriar-se do 7 de setembro e forjar uma imagem de que ele era o único homem possível de "salvar a pátria" e assegurar nossa "independência".

Nesse contexto de tensão e apreensão, muitas e muitos de nós, cidadãs e cidadãos, passamos os festejos do 7 de setembro de 2022 receosos e temerosos que Jair Bolsonaro efetivasse um Golpe Militar; atitudes e falas acaloradas do ex-militar, inclusive ao ameaçar os Ministros do Supremo Tribunal Federal acenavam para isso. Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022) apresentaram uma reflexão pertinente a despeito desses fatos e daquele momento crucial da história democrática brasileira:

O governo se utilizou ainda do mesmo tipo de estratégia de marketing na motociata que organizou no dia 16 de abril de 2022. Nesse caso, inspirava-se na também popular pintura criada por Moreaux, numa operação similar à igualmente manipulados pela propaganda bolsonarista. Em lugar de cavalos, vemos motocicletas potentes, e seguidores do mandatário – majoritariamente homens brancos de meia idade – ostentando suas roupas caprichadas. Mais uma vez, podemos observar Bolsonaro dialogando com a tela que faz parte do imaginário dos brasileiros – e que por isso vai perdendo data e autoria, guardando apenas uma lembrança selecionada e o afeto que cerca a data da emancipação. O mesmo se dá no lado esquerdo e no direito da foto [Imagem 15], onde homens não identificados fazem gestos que se assemelham aos dos soldados que circundam D. Pedro e o apoiam no ato de emancipação. Jair Bolsonaro estaria, pois, "nos libertando" da "tirania" dos ministros do STF e dos políticos que, na visão do presidente, querem censurar a livre expressão e reprimir os direitos dos brasileiros. Nada como contar uma história ao revés e assim parecer "vítima" de um processo que se é "algoz". (LIMA JR; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 310)

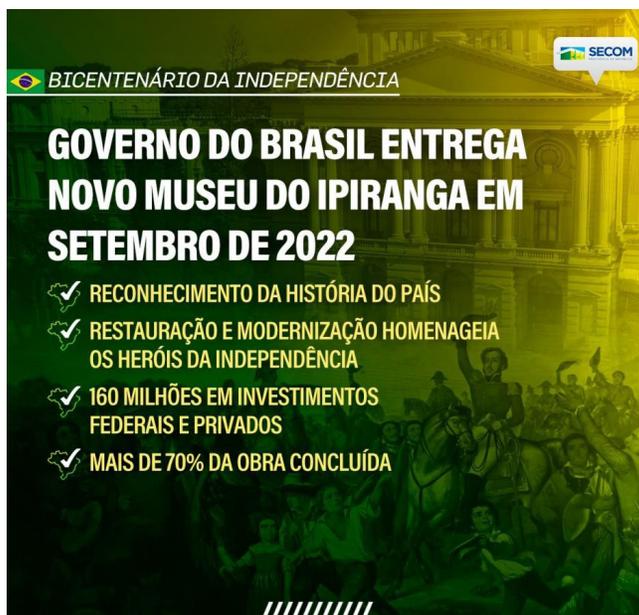
Outra disputa que Jair Bolsonaro empreendeu em relação aos festejos da efeméride do *Bicentenário da Independência brasileira* relacionou-se a inauguração do Museu Paulista/Museu do Ipiranga, localizado no estado de São Paulo/SP. O Museu encontrava-se fechado desde o ano de 2013 tendo em vista que uma equipe técnica apontou um conjunto de abalos em sua estrutura, assim como problemas relacionados à infiltração em suas paredes.

A contenda nacional que se impôs no contexto da Pandemia do COVID 19 e a disputa em relação a descoberta de uma Vacina que marcou o Governo Federal de Jair Bolsonaro e o Governo Estadual de São Paulo de João Dória foi de certa forma transferida para o palco da inauguração do Museu Paulista/Museu do Ipiranga.

Em 8 de julho de 2020 o Jornal da USP anunciava que uma nova diretoria assumia a gestão do Museu com duas funções, a saber: concluir a reforma do edifício-monumento do Museu do Ipiranga e assegurar sua reinauguração no *Bicentenário da Independência*, 07 de setembro de 2022.¹⁷ Ao que consta setores diversos da comunidade brasileira associaram-se à USP no projeto que levou ao término da reforma do edifício e sua reinauguração. Entretanto, Jair Bolsonaro, travou uma disputa nesse cenário com o intuito de trazer para si e seu governo o mérito da reinauguração do Museu¹⁸.

Em 02 de setembro de 2021 o Governo Federal através da Secretaria de Comunicação lançou a seguinte peça publicitária:

Imagem 16: Peça Publicitária: Governo do Brasil entrega novo Museu do Ipiranga em Setembro de 2022.



Fonte: SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO. Governo Federal. Brasília, 2 de setembro de 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/SecomVc/photos/a.118191972869420/602453741109905/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

- 17 Para maiores informações, consultar: CRUZ, Adriana. Nova diretoria assume com missão de inaugurar o Museu do Ipiranga em 2022. *Jornal da USP*. São Paulo, 08 de julho de 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/nova-diretoria-assume-com-missao-de-inaugurar-o-museu-do-ipuranga-em-2022/>, Acesso em: 30 ago. 2022.
- 18 Registra-se que foi prática recorrente de Jair Bolsonaro inaugurar obras que haviam sido iniciadas em governos anteriores e tomar o mérito apenas para si, como exemplo, citamos o caso da inauguração da barragem do rio São Francisco.

Paralelo ao lançamento o *Facebook* oficial do Governo Federal anunciava que:

Depois de nove anos fechado, o Novo Museu do Ipiranga será entregue pelo Governo do Brasil em setembro de 2022. A reforma faz parte da iniciativa federal para estimular projetos que valorizem a cultura nacional, por exemplo documentários, peças de teatro e programas culturais infanto juvenis, como parte das comemorações do bicentenário da Independência.

Para o secretário especial da Cultura, Mario Frias, o investimento na restauração do Novo Museu do Ipiranga significa um resgate do imaginário público de todos os grandes heróis da nossa Independência. "A comemoração do Bicentenário é um evento de todos os brasileiros, e iremos levá-la para cada um de vocês. Vamos celebrar em alto nível essa data tão importante para nossa nação", disse.

Na fachada do edifício, que passa por reformas estruturais desde 2019, foi instalado um relógio que fará a contagem regressiva a partir do próximo dia 7 de setembro, até a reinauguração. A contagem também poderá ser acompanhada pelo site do museu.

Mais de R\$84 milhões já foram captados para as obras e outros R\$76 milhões foram liberados para captação. No total, a restauração do Museu do Ipiranga deve custar R\$160 milhões e já está 70% concluída. A previsão é que o local receba 500 mil visitantes por ano, inicialmente, chegando a 700 mil visitantes em 2026.

Localizado em São Paulo, o museu foi inaugurado em 1895 como marco da Independência do Brasil. A instituição, cujo nome oficial é Museu Paulista da Universidade de São Paulo, conta com acervo de 450 mil peças, documentos, pinturas, fotografias e objetos do século XVII até meados do século XX. Entre eles está a famosa pintura "Independência ou Morte", de Pedro Américo, que se tornou ícone do momento histórico do Grito do Ipiranga. No período de reforma do museu, todo o acervo foi transferido para outro imóvel, localizado aos arredores do Parque da Independência.¹⁹

O ato protagonizado pelo Presidente Jair Bolsonaro e o então Secretário especial da Cultura Mário Frias iniciou uma "batalha na imprensa" que envolveu os dois citados, além do governador de São Paulo João Dória, André Porciuncula que na ocasião era Secretário Nacional de Incentivo e Fomento à Cultura e o Secretário de Cultura de São Paulo Sérgio Sá Leitão. Os embates travados em redes

19 Para maiores informações, acessar: SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO. Governo Federal – Brasília, 2 de setembro de 2021 Disponível em: <https://www.facebook.com/SecomVc/photos/a.118191972869420/6024537411109905/>, Acesso em: 28 ago. 2023.

sociais como o *Instagram*, *Facebook* e *Twitter* foram, em parte, sistematizados em uma reportagem publicada pelo veículo de imprensa **Poder 360**.²⁰ Entre farpas, postagens grosseiras, ameaças e alfinetadas mútuas, ficava claro o oportunismo do então Presidente Jair Bolsonaro.

Como desfecho da disputa travada nessa esfera Carlos Gilberto Carlotti Junior, Reitor da Universidade de São Paulo (USP), anunciava através do Jornal da USP que:

No dia 6 de setembro será inaugurado o Novo Museu do Ipiranga e, a partir do dia 7, o espaço estará aberto para visita. A sociedade brasileira irá receber um prédio inteiramente restaurado, acessível e ampliado, com acervo de inestimável valor cultural.

Foram quase três anos de trabalhos complexos, para recuperá-lo e deixá-lo à altura do legado que ele representa. É assim que a USP comemora os 200 anos da independência do Brasil: preservando e estudando a memória nacional e, ao mesmo tempo, com os olhos voltados para o futuro, oferecendo as novas instalações do Museu para que nossos filhos e netos sigam conhecendo a história viva brasileira. Dedicamos muita energia para chegar até aqui. Em 2013, esse museu da USP foi fechado por problemas estruturais. Além disso, era um prédio sem acessibilidade e com falhas de segurança.

Para cada um desses desafios, foram encontradas soluções que envolveram profissionais de muitas áreas do conhecimento – arquitetos, historiadores, museólogos, arqueólogos, paisagistas, restauradores de ornatos, engenheiros, carpinteiros, químicos e biólogos. Foram empregadas modernas técnicas de restauração. O Museu permitirá interação para pessoas com deficiência. O Jardim Francês, localizado em frente ao edifício-monumento, com suas belas fontes, renasceu.

Quanto aos investimentos e investidores envolvidos na empreitada da reforma e reinauguração do Museu, Carlotti Junior na referida reportagem informava também que:

As obras custaram cerca de R\$252 milhões, captados via Lei Rouanet, por doações de empresas parceiras e apoio direto do Governo do Estado de São Paulo, da USP e de sua fundação de apoio, a FUSP. Devo destacar o empenho do governo paulista na captação de recursos e no acompanhamento contínuo das obras, assim como na gestão futura do Museu. Destaco, ainda, a agilidade nas autorizações da Lei Rouanet pelo governo federal.

20 Para maiores informações, acessar: NÓBREGA, Ighor. Museu do Ipiranga é novo episódio de embate entre governo federal e paulista. **Poder 360**, 2 de setembro de 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/governo/museu-do-ipuranga-e-novo-episodio-de-embate-entre-governo-federal-e-paulista/>, Acesso em: 30 ago. 2023.

Essas obras são produto de diferentes gestões do Museu, da Reitoria, dos governos municipal, estadual e federal. Foi um esforço do Estado brasileiro, em todas as suas dimensões e níveis.

Esse *round* da batalha que envolveu a efeméride do *Bicentenário da Independência brasileira* parece-me que Jair Bolsonaro perdera. Sobre fortes críticas em relação a sua ideia de “apropriação” do Museu para seu governo, o Museu Paulista foi reinaugurado e aberto à sociedade brasileira no dia 06 de setembro de 2022, um dia antes do previsto e antevendo de que o dia 07 de setembro pudesse reunir uma multidão de bolsonaristas e tirar o foco do ato em si que se tratava da inauguração do Museu no contexto do *Bicentenário*.

1.2.2 O Bicentenário da Independência brasileira: “Um coração para o capitão Bolsonaro”

Ao nosso ver no cenário que se travou e que se disputou as memórias em torno da comemoração dos 200 anos da Independência do Brasil, tomou projeção de certa envergadura o maior “empreendimento” de Jair Bolsonaro que consistiu no projeto de levar o coração de D. Pedro I de Portugal para o Brasil e tomá-lo como personagem principal das comemorações promovidas na agenda do Governo Federal, tais ações destaca-se que ocorreram no contexto das eleições presidenciais brasileiras e com o claro intuito de promover sua figura pública e política.

Ressalta-se para esta discussão que em testamento, D. Pedro IV²¹, registrou que seu último desejo era o de que seu coração fosse entregue a “Cidade Invicta”, o Porto, como demonstração de seu agradecimento à cidade e ao apoio da população quando do Cerco do Porto, ocorrido entre os meses de julho de 1832 e agosto de 1834, eventos esses relacionados a Guerra Civil (1832-1834) que opôs liberais, liderados por D. Pedro I e absolutistas, liderados pelo seu irmão d. Miguel.

O desejo de D. Pedro IV foi realizado por sua esposa, Dona Amélia, e em fevereiro de 1835 seu coração veio trasladado de navio desde Lisboa. Consta que ocorreu uma procissão e o cortejo acompanhou o coração da região da Ribeira até a Igreja da Lapa, espaço esse que D. Pedro IV buscava acompanhamento religioso aos domingos junto ao capelão militar. Desde então a Igreja da Lapa tornou-se a “guardiã” oficial do coração de D. Pedro IV.

21 Cabe esclarecer que em Portugal D. Pedro I é intitulado como D. Pedro IV.

Imagem 17: Igreja da Lapa localizada no bairro da Lapa na cidade do Porto em Portugal. Em seu interior se encontra o Mausoléu onde está guardado o coração de D. Pedro IV.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia tirada por Ana Paula Squinelo. Porto, Portugal, julho de 2023.

O coração de D. Pedro IV é tido por portuenses como um dos símbolos que constituem a memória local. A Igreja da Lapa recebe turistas locais e de toda parte do mundo, curiosos e curiosas, em busca de ver o propagado coração de D. Pedro IV, embora o mesmo como apontado acima fique no interior de um Mausoléu e não aberto ao público. Esse passado torna-se presente quando ao andar pelas ruas do Porto encontra-se referências àquele momento histórico, como por exemplo, a propaganda ilustrada abaixo:

Imagem 18: Propaganda afixada na parede externa de um prédio na cidade do Porto nas imediações da Rotunda da Boa Vista. Porto, Portugal.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia de Ana Paula Squinelo. Porto, Portugal, junho de 2023.

O "descanso eterno" concedido ao coração de D. Pedro IV foi interrompido no contexto das comemorações do *Bicentenário da Independência brasileira* e, como afirmado acima, pelo desejo do Capitão Bolsonaro.

Nesse cenário, averigua-se que o projeto relacionado ao desejo de Jair Bolsonaro de levar o coração de D. Pedro até o Brasil andou em paralelo (e não fazendo parte) da agenda das comemorações do *Bicentenário* e acabou por "roubar" a cena nacional dos festejos em relação a comemoração dos 200 anos da Independência brasileira.

De acordo com informações da Câmara Portuguesa de comércio no Brasil – São Paulo em 30 de maio de 2022, o embaixador brasileiro George Prata, um dos coordenadores das comemorações, anunciou que o governo brasileiro tinha enviado um pedido oficial a Portugal para a transladação do coração de D. Pedro, informando ainda, que se o ato fosse aprovado a proposta é que o coração fosse primeiro para Brasília, capital do país. (CÂMARA PORTUGUESA, 2022)

O referido pedido oficial foi noticiado tanto nos veículos de imprensa brasileiro, como portugueses e as notícias veiculadas permite-nos inferir algumas questões sobre o tema do "coração para Bolsonaro": em Portugal o debate centrou-se em torno das circunstâncias nas quais o coração se encontrava e se o mesmo teria as condições favoráveis para empreender a longa viagem até o Brasil; preocupava-se ainda em como seria transportado, armazenado e exposto além mar. Essas indagações ficaram à espera de uma resposta de uma equipe técnica que avaliou o coração, afinal era a primeira vez que em 187 anos o coração saíria de Portugal.

Por outro lado, no Brasil as notícias veiculadas sobre o pedido para que o coração de D. Pedro fizesse parte das comemorações do *Bicentenário* dividiram opiniões. Seguidoras e seguidores do então Presidente da República Jair Bolsonaro apoiavam a proposta e orgulhavam-se de seu "capitão". Uma parte da sociedade brasileira permaneceu à margem do que deveria ter sido um debate público e profícuo e outra parcela constituída de pesquisadoras e pesquisadores de projeção nacional construíram uma forte crítica a ação do Presidente, tendo em vista que D. Pedro e seu coração celebrava um passado europeu, colonial, escravista, patriarcal, dependente e excludente. Nesse sentido, afirmavam que o momento do *Bicentenário* estava sendo desviado para outros fins e esses fins eram políticos e de projeção pessoal de Jair Bolsonaro. Para essas e esses intelectuais o contexto do *Bicentenário* se constituía em uma efeméride única em que deveríamos pensar

enquanto sociedade o que desejávamos para a nação. Qual projeto de nação a sociedade brasileira desejava construir a partir de então. Essa pergunta não foi debatida e em vários setores da sociedade foi ocultada em função do “coração de Bolsonaro”.

Na edição de 18 de julho de 2022 o **Mundo Lusíada** comunicava que: “Nesta segunda-feira, o executivo da Câmara do Porto aprovou por unanimidade a transladação temporária do coração de D. Pedro para o Brasil no âmbito das comemorações do bicentenário da independência do país” e, também esclarecia que: “Na proposta, aprovada hoje por unanimidade, o presidente da câmara, Rui Moreira, assinala que o município pretende autorizar a transladação temporária do órgão através da celebração de um contrato de comodato a celebrar com o governo brasileiro”.

A divulgação da notícia que a Câmara do Porto havia aprovado o pedido brasileiro gerou uma reação tanto na imprensa, como nas redes sociais brasileiras. Em seu *Instagram* a pesquisadora Lilia Schwarcz, figura pública, atenta ao tempo presente e atuante em suas redes sociais, teceu uma crítica severa em duas de suas postagens, uma no dia 19 e a outra no dia 21 de agosto de 2022. A do dia 19 de agosto intitulava-se **Piada Pronta. O coração de D. Pedro I está chegando! Mas é só emprestado!** e, a outra postada no dia 21 de agosto de 2022 denominava-se **Deixe em paz meu coração...**

Imagem 19: Post em Instagram datado de 19 de agosto de 2022.²²


Fonte: Perfil Pessoal de Lilia Schwarcz no Instagram. Acesso em: 25 ago. 2023.

- 22 Post na íntegra: "É pura verdade. O coração emprestado de D. Pedro chega ao Brasil dia 23 próximo. O Ministério das Relações Exteriores e a Assessoria Especial de Imprensa soltaram uma circular hoje, dia 19 de agosto, para todas as redações do Brasil, avisando que no dia 21 (domingo), às 11 horas, haverá um briefing (o termo é deles, um resumo) sobre a vinda do coração de D. Pedro I ao Brasil. Após o "briefing" (argh) os jornalistas terão a oportunidade de realizar imagens da sala onde ficará exposto o coração de D. Pedro I. Sério? O coração será instalado no local na terça-feira, 23 de agosto, após cerimônia de recepção prevista para 18h. Como se pode notar, toda a operação é feita como se fosse um grande feito — uma estratégia de estado. Bem se vê como o governo não tem projeto, só tem fumaça. Pergunta que não quer calar: Por que a nota omite que o coração vem só emprestado? E mais: alguém me explica qual o motivo de tanta urgência? Por fim, a quem interessa a vinda do coração de D. Pedro que está conservado em formol na cidade do Porto? Que tipo de história mórbida é essa que celebra pedaços de corpos de pessoas mortas faz tanto tempo? Uma necropolítica por certo. Por fim: quanto custará aos cofres públicos, em plena recessão econômica, pagar pela vinda e pelo retorno do coração do primeiro imperador? Por favor me respondam. Em tempo: ninguém diz, mas D. Pedro é figura polêmica aqui no Brasil. Afinal, impôs uma constituição em 1824 e era conhecido pela alcunha de "chefe do açougue dos Bragança" tal a violência com que reprimia movimentos dissidentes. Isso não é um plano, é uma piada pronta. Ainda bem que outubro chega já já".

Imagem 20: Post em Instagram datado de 19 de agosto de 2022.



Fonte: Perfil Pessoal de Lilia Schwarcz no Instagram, Acesso em: 25 ago. 2023.

Em ambas postagens Schwarcz criticou a forma pouca clara como os gastos em relação a toda a operação estava sendo divulgado, assim como avaliou as intenções de Jair Bolsonaro em identificar-se com D. Pedro I naquele momento histórico, isto é um político responsável por assegurar a independência e a condução do país. Denunciou, ainda, que a celebração era uma afronta ao país tendo em vista a situação econômica pela qual passávamos naquele período.

Schwarzc posicionou-se outras vezes em veículos nacionais, delineando sua interpretação dos fatos, isto é, que todo o teatro em torno da vinda do coração de D. Pedro I servia para que Jair Bolsonaro avançasse

[...] na pauta de um pretensão "golpe na legalidade", ou seja, uma situação na qual possa "se vincular, no imaginário, à imagem do imperador"

É como se ele, Bolsonaro, fosse um libertador. Como se desse golpe da legalidade assim como D Pedro teve de dar um golpe na sua nação, em seu próprio pai, para garantir a soberania, penso que Bolsonaro quer se ver nesse lugar. (G1 globo.com, 23/08/2022)

Destaca ainda que tal rito: "resvala em uma historiografia do passado como se estivesse morto" e que:

Esses episódios servem para deixar evidenciado a artificialidade da situação e a fragilidade desse tipo de projeto histórico. Tanto em 1972, quanto em 2022, estava-se querendo contar uma história do protagonismo de brancos, europeus, coloniais e tentando se contar uma história de harmonia em um ambiente conflituoso. (G1 globo.com, 23/08/2022)

Em 22 de agosto de 2022 outro veículo de imprensa brasileira o **Made for Mind** estampava a matéria: **Sob críticas, coração de D. Pedro 1º chega ao Brasil com o subtítulo Governo Bolsonaro é acusado de instrumentalizar bicentenário da Independência e promover "espetáculo mórbido". Translado, cujos custos não foram revelados, evoca propaganda política da ditadura militar em 1972**. E, ao longo da reportagem, registra a denúncia de outras e outros intelectuais, como o jornalista Tiago Rogero que emitiu sua opinião sobre o "coração de Bolsonaro" ao dialogar com a repórter e afirmar: "Não vejo muito sentido nisso em um momento em que mais de 30 milhões de brasileiros estão passando fome" e também registrou que "[...] a vinda do coração de D. Pedro 1º serve à uma construção nacionalista e ufanista da história. Casa com esse momento que antecede o 7 de Setembro, que é uma celebração que ao mesmo tempo também soa como uma ameaça de ruptura democrática". (AZEVEDO, 2022)

As avaliações e críticas acerca da decisão de Jair Bolsonaro também foram endossadas pela reconhecida arqueóloga Valdirene Ambiel, que desenvolveu pesquisa pioneira sobre os restos mortais de D. Pedro 1º; Ambiel de acordo com Azevedo compartilhou sua posição sobre o tema em suas redes sociais: "Entendo

que o momento econômico do Brasil é delicadíssimo para um gasto de dinheiro público desnecessário". (AZEVEDO, 2022)

Azevedo registrou ainda a avaliação da distinguida historiadora brasileira Isabel Lustosa que também é biógrafa de D. Pedro I. Em relação a um projeto que de fato pensasse a memória do *Bicenténario*, Lustosa criticou a falta de uma agenda e de iniciativas do governo federal: "Não tem um evento. Só resta fazer algum tipo de espetáculo em torno do pedaço do corpo de alguém que pediu para ser enterrado em Portugal" e que: "É uma coisa quase mórbida. Não tem significado nenhum e não serve a ninguém". (AZEVEDO, 2022)

Para Lustosa, vale lembrar que

[...] por trás da movimentação está a tentativa do governo federal de faturar politicamente, dominando a agenda e instilando na população "um patriotismo fabricado" às vésperas da eleição e do 7 de Setembro – data icônica para os apoiadores do presidente Jair Bolsonaro e que, nos últimos anos, tem sido marcada por demonstrações de força de discursos golpistas. (AZEVEDO, 2022)

A historiadora brasileira Ynaê Lopes dos Santos alertou também para o fato de que: "[...] Bolsonaro está trazendo o coração do herói que funda a nação", nesse sentido evidencia-se que "É uma posição política achar que a história que importa é a dos grandes nomes que estiveram no comando da nação. Mas a Independência não aconteceu só por causa de D. Pedro" e, destaca ainda que: "[...] o apoio das autoridades portuguesas à empreitada brasileira é a reafirmação de uma perspectiva racista, onde os brasileiros devem a sua independência à benevolência de Portugal. Focar só na perspectiva dele [D. Pedro] e silenciar outras é reforçar que a Independência foi feita de forma pacífica, harmoniosa. Isso é uma grande falácia". (AZEVEDO, 2022)

Por outro lado, ao nosso ver, as fontes consultadas permitem-nos afirmar que Portugal, em especial a cidade do Porto, na figura do Presidente da Câmara do Porto, Rui Moreira também vivenciou um debate público acerca do sentido da ida do coração de D. Pedro para o Brasil. O anúncio feito por Rui Moreira de que a Câmara do Porto aprovou, após estudos técnicos, a transladação do coração de D. Pedro IV ao Brasil levou intelectuais portugueses ligados à esquerda a se pronunciarem avaliando a conjuntura que envolvia Brasil (Jair Bolsonaro) e Portugal (Rui Moreira) naquele contexto. O sociólogo português João Teixeira Lopes em artigo publicado no Jornal português **Público** pontuou que em sua avaliação a resposta afirmativa a solicitação do governo brasileiro tratava-se de um enorme equívoco:

Poderia falar do insólito do ato: em pleno século XXI, exibir um coração em formol num evento público festivo convida às mais arcaicas apropriações. Compreender-se-ia em tempos de antanho, quando tais rituais se aproximavam de um modo mórbido e heroico de celebrar feitos patrióticos. A exaltação dos mártires, o paroxismo do seu sacrifício, a exaltação nacionalista e guerreira – esperava-se que fosse pretérito e que se pensasse, atualmente, em formas imaginativas, dinâmicas e inclusivas de pensar o passado através do presente e dos novos desafios de paz, justiça social e defesa de direitos globais.

Nada disso: um coração em formol será transportado para gáudio imenso do governo de Bolsonaro que aqui encontra a ocasião de um festim necrófago galvanizador da sua base de apoio, fazendo, em plena pré-campanha eleitoral, como os ditadores romanos, a política de *panem et circenses* (pão e circo), impondo, como tem sido o seu mote, uma narrativa excludente, autocrata e racista de um Brasil puro, "das pessoas de bem" e dos "verdadeiros patriotas". Com a ajudazinha do fervor monárquico e conservador de Rui Moreira e da cumplicidade e covardia política do executivo camarário! (LOPES, 2023)

Lopes, destaca ainda, que a instrumentalização do ato/cerimônia é: "total e descarada. Não se aceitam argumentos de ingenuidade ou inocência. Usa-se o morto (D. Pedro) para aclamar o vivo (Bolsonaro)". (LOPES, 2023) Por fim, descreve o Brasil naquele momento histórico e as ações atroztes do governo Bolsonaro:

O governo Bolsonaro mata indígenas, tortura nas prisões, assassina com as milícias (é cada vez mais nítida a sua implicação na execução de Marielle Franco, a vereadora negra, favelada e lesbica que denunciava os negócios mafiosos do Rio de Janeiro), persegue homossexuais (em entrevista ao *El País* Bolsonaro chegou a dizer: "Só porque alguém gosta de dar o rabo dele passa a ser um semideus e não pode levar porrada?"), trouxe de novo a fome a milhões de brasileiros, destruiu manchas imensas da Amazônia, promoveu a mais desenfreada corrupção. Um governo canalha e de canalhas. É com estas pessoas e nestas circunstâncias concretas que a trasladação deve ser analisada: é um inequívoco ato de apoio simbólico e político da autarquia do Porto ao atual governo brasileiro. (LOPES, 2023)

Para Lopes é com esse cenário em mente que se deveria analisar a escolha portuguesa no contexto das comemorações do *Bicentenário da Independência brasileira*. Entretanto, vale registrar, que uma resposta rápida veio por parte de Rui Moreira no mesmo veículo luso de imprensa – **Público** – e no dia seguinte, rebatia com a argumentação de que

A transladação do coração de D. Pedro para o Brasil, no âmbito das comemorações do bicentenário da independência deste país, gerou um clamor entre os intelectuais de esquerda dos dois lados do Atlântico. Agora, foi a vez do inevitável João Teixeira Lopes se juntar ao coro dos que, vesgos pela ideologia, veem na cedência da relíquia um ato político capaz de favorecer Jair Bolsonaro na campanha para as presidenciais. (MOREIRA, 2023)

E, agrega em sua defesa o seguinte argumento:

Se o coração fosse para Cuba ou Venezuela, talvez não causasse tantos pruridos, mesmo que a relíquia seja repulsiva para almas mais dadas à mitificação de "heróis" cool como Che Guevara. Acresce que Dom Pedro personifica os valores liberais da liberdade e do pluralismo a que a esquerda radical é avessa – traduzindo-se essa aversão no desrespeito institucional por governos democraticamente eleitos, como o brasileiro. (MOREIRA, 2023)

No Brasil as mútuas alfinetadas entre João Teixeira Lopes e Rui Moreira não passaram despercebidas pelos órgãos de imprensa e em reportagem do dia 10 de agosto de 2022 **O Globo** sistematizava o debate e registrava a opinião dos dois protagonistas portugueses. Sobre as declarações de Lopes, informavam que

A ideia de que a relíquia seja utilizada como um instrumento a favor da pré-campanha de Bolsonaro, que tem reiteradamente gerado críticas por parte da oposição em Portugal. Um dos maiores críticos à iniciativa foi João Teixeira Lopes, político de esquerda, que falou, na mesma publicação, em "instrumentalização" do órgão de Dom Pedro a favor da pré-campanha política de Bolsonaro. O coração do antigo imperador, já pálido e conservado em solução química desde 1835, a pedido do próprio, sairá pela primeira vez do Porto em 187 anos e chegará a Brasília no próximo dia 22 para o bicentenário. O empréstimo do órgão preservado do imperador era um desejo antigo do presidente Jair Bolsonaro (PL), que durante meses negociou o empréstimo com a Câmara Municipal do Porto, através do Ministério das Relações Exteriores (Itamaraty). (LEAL, 2022)

E em relação as ideias defendidas por Rui Moreira o veículo de imprensa registrou suas falas:

A transladação do coração de D. Pedro para o Brasil, no âmbito das comemorações do bicentenário da Independência deste país, gerou um clamor entre os intelectuais de esquerda dos dois lados do Atlântico", escreveu Rui Moreira. "Vesgos na ideologia, veem na cedência da relíquia um ato político capaz de favorecer Jair Bolsonaro na campanha para as presidenciais". E prosseguiu: "Ver na transladação um favor político inadvertido, ou, pior, um apoio político deliberado ao Governo de Bolsonaro, é pura má-fé. Somos alheios à disputa eleitoral em curso no Brasil, mas não podemos ficar indiferentes às comemorações de um acontecimento histórico, a proclamação da Independência, que transformou profundamente dois países e moldou a identidade de dois povos". (LEAL, 2022)

No entanto, ressalta-se que Rui Moreira é uma figura pública tida como conservadora, aliada e favorecida por grupos de direita em Portugal e que à época apoiava Jair Bolsonaro. Essas informações foram dadas a/ao leitora/leitor:

O presidente da Câmara Municipal do Porto é um político "independente", ou seja, que não pertence a nenhuma sigla, mas ideologicamente e politicamente é alinhado com Bolsonaro. Ele é apoiado por pelo menos dois partidos de direita, um liberal e outro conservador. Rui Moreira, que tem cargo equivalente a prefeito da cidade do Porto, é conhecido em Portugal não só como um político "bastante à direita", como também defensor da monarquia. Inclusive, já escreveu um livro sobre o tema. (LEAL, 2022)

Desse imbróglio sobressaiu-se o projeto defendido pela Câmara do Porto ficando decidido que o coração de D. Pedro IV seria trasladado ao Brasil no dia 21 de agosto de 2022 e ficando além-mar 20 dias. Tanto na "ida" como na "volta" da viagem do coração ao Brasil o órgão seria exposto e aberto ao público na Igreja da Lapa (**Imagens 21 e 22**).

Imagem 21: Banner da Exibição do Coração de D. Pedro IV exposto na entrada da Igreja da Lapa.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia de Igor Chiarelli. Porto, Portugal. 20 de agosto de 2022.

Imagem 22: O coração de D. Pedro IV exibido na Igreja da Lapa. A exibição atraiu centenas e centenas de pessoas que ansiavam conhecer uma das principais relíquias da cidade do Porto.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografias de Igor Chiarelli. Porto, Portugal. 20 de agosto de 2022.

De acordo com a Câmara do Porto aproximadamente 3.000 pessoas passaram para ver o coração de D. Pedro IV nas primeiras 8 horas em que ficou exposto no dia 20 de agosto de 2022. Imagens disponíveis no *Youtube* mostram uma enorme fila se formando em frente à Igreja da Lapa. Portuenses ou não, nacionais e estrangeiros, turistas e desavisados/as se aglomeraram para ver o coração daquele que é tido como a maior relíquia da Invicta do Porto.

Para finalizar, concluímos que ambos países – Brasil e Portugal – se apropriaram da efeméride do *Bicentenário da Independência brasileira*, em especial, o episódio que envolveu o “coração para o Capitão Bolsonaro” acabou por também recuperar a imagem daquele que é tido como um dos grandes heróis portugueses. Rui Moreira, inclusive, avaliou positivamente o ato, as exposições do coração e declarou que a Câmara do Porto deveria incluir em sua agenda de eventos a exposição daquilo que considera o maior tesouro do Porto: o coração de D. Pedro IV. Lembrou em uma de suas entrevistas que o recipiente onde é guardado o coração é aberto de 5 em 5 anos quando se troca o formol, essas seriam ocasiões oportunas para futuras exposições. Sendo assim, o órgão conservado em formol era/é capaz de rememorar os laços de Brasil e Portugal, assim como resgatar, aquecer e inflamar o sentido pátrio das portuenses e dos portugueses.

PARTE 2

2. Antes da efeméride ou a(s) independência(s) brasileira: memória, história e historiografia

Um breve levantamento bibliográfico acerca da temática da Independência brasileira nos permite afirmar que é uma tarefa hercúlea acessarmos “tudo” o que está disponível sobre este conteúdo, seja no suporte bibliográfico, no documental, no eletrônico e/ou no visual. A respeito desse dado o historiador brasileiro João Paulo Pimenta, especialista na temática da Independência brasileira, relatou que o grupo de pesquisa que integra “realizou um levantamento de tudo o que já se escreveu sobre a história do Brasil dos anos compreendidos entre 1808 e 1831” e que “O resultado foi a identificação de aproximadamente 16 mil obras, das quais muitas trataram direta ou indiretamente da Independência” (PIMENTA, 2022, p. 130).

Recorre-se a essa informação, para pontuar que nossa intenção nessa investigação se delimita a interpretação e compreensão de aspectos relacionados as narrativas didáticas de história. Sendo assim, buscou-se entender os debates históricos e historiográficos que se interpuseram no país no contexto da Independência e como foi apresentando nuances e novas interpretações nas décadas e no século seguinte. Tornou-se foco também de nossa análise investigar como os/as autores/as explicaram e explicam a Independência, assim como as noções de continuidade ou revolução no entendimento do processo político, os/as personagens/protagonistas que são elencados/as nas abordagens e quais as imagens visuais que foram e são construídas em torno do conteúdo da Independência.

De acordo com Pimenta a construção da narrativa sobre a Independência brasileira começou a ser gestada ainda no contexto/interior dos acontecimentos, tendo em vista que os debates se tornaram públicos através da imprensa, folhetos,

panfletos, documentos oficiais e, ao mesmo tempo que personagens contemporâneos ao processo e viajantes estrangeiros registraram suas opiniões e impressões acerca daqueles eventos. Nessa simbiose esses autores e autoras criaram versões que justificavam os acontecimentos recentes a partir de suas experiências, vivências, aspirações, projeções e posições pessoais. Nesse sentido, para Pimenta:

Foi assim que a ideia de alguns dos próprios protagonistas da Independência, segundo a qual o que estava acontecendo se distinguiu de outros processos similares por seu caráter supostamente pacífico, ordeiro e controlado, passou para a historiografia posterior, incorporando-se a uma autoimagem dos brasileiros em relação à sua história que, com parciais modificações, perdura até os dias de hoje. Também foram eles os primeiros responsáveis por assinalar marcos cronológicos e distinguir certos personagens como tendo supostamente desempenhado papéis especiais no desenrolar dos acontecimentos. (PIMENTA, 2022, p. 131)

Como pontuado, embora a quantidade de obras existentes acerca do conteúdo seja significativa, é possível situar que a primeira obra historiográfica sobre o tema foi escrita por um dos personagens envolvidos aos acontecimentos pertinentes à Independência, no caso por José da Silva Lisboa. D. Pedro I em um momento em que seu governo e autoridade encontravam-se em declínio e situação frágil contratou e encomendou a Lisboa a obra que apresentou o título **História dos principais sucessos políticos do Império do Brasil (1826-1830)**. Embora a obra não tenha sido concluída, de acordo com historiadores/as acabou por deixar marcas indeléveis, tornando-se uma referência para os historiadores/as que tomaram para si a tarefa de escrever a respeito do assunto ao longo do século XX. Sobre a obra em questão a historiadora brasileira Cecília Helena de Salles Oliveira teceu as seguintes considerações:

A obra, organizada em quatro tomos ou seções, foi editada entre 1827 e 1830, pela Tipografia Imperial. Fundamentou-se em cuidadosa coleta, leitura e disponibilidade de documentos e constituiu a primeira interpretação circunstanciada dos eventos que definiram a aclamação de D. Pedro e do império. A despeito de circular cinco anos após a oficialização do rompimento com Portugal, trata, aliás, detalhadamente, incluindo significativa reprodução de decretos e deliberações de governo, do período entre fevereiro de 1821 e março de 1823, abrangendo desde a movimentação de rua ocorrida na cidade do Rio de Janeiro em torno do juramento à

futura Constituição feita pelas cortes em Lisboa até os primeiros meses do governo de D. Pedro I, ressaltando-se o gradual reconhecimento da autoridade do recém-coroadado imperador por parte das juntas governativas de diversas províncias. [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 23)

A autora destacou ainda o *lugar social* ocupado por Lisboa: havia ocupado cargos no governo joanino e no Primeiro Reinado, havia sido Senador do Império e um dos protagonistas dos acontecimentos que levaram a Independência, além de ter sido designado para selecionar e registrar tais fatos anos depois. Entretanto Oliveira (2009, p. 24) também alerta que embora Lisboa reconhecesse os distintos interlocutores que marcaram as lutas políticas naquele momento, como os anarquistas, os republicanos e as cortes, ao produzir sua narrativa história, sua versão dos fatos em curso, optou por retirar desses grupos “[...] a iniciativa das ações, colocando-a, inicialmente, no âmbito restrito da pessoa do rei e depois nas mãos do príncipe”. Destacando que

Ao subtrair o espaço de atuação da sociedade, dos grupos políticos e de seus inúmeros porta-vozes, faz crer que a cronologia dos acontecimentos seja ditada pela sucessão linear de decisões adotadas pelas autoridades, como se, no Brasil, a “revolução da Independência”, como ele mesmo designou, fosse obra e graça do Estado monárquico, enraizado desde 1808, mas cujas tradições e legitimidade remontavam aos primórdios da monarquia portuguesa. (OLIVEIRA, 2009, p. 24)

Para Pimenta (2022, p. 131) outro autor e obra que marcaram esse momento historiográfico e que deve ser referenciado é John Armitage com a publicação de **History of Brazil** datada de 1836, no qual interpretou a separação entre Brasil e Portugal como um movimento positivo, de progressiva superação da ordem colonial em direção a uma ordem liberal baseada na atividade mercantil que, segundo ele, “civilizava” os povos.

Essas duas obras influenciaram pôr fim a escrita da história da Independência por muito tempo, legando uma interpretação da história baseada nos grandes nomes e heróis, na imortalização de feitos e acontecimentos políticos e militares, assim como na ideia de que a história é a “mestra da vida”, sendo assim do passado se extraía lições e ensinamentos para a nação. Ressalta-se também que a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) ocorrido no ano de 1838 contribuiu sobremaneira para a produção, reprodução e difusão dessa interpretação sobre a Independência brasileira.

O contexto da comemoração do *Centenário da Independência* ocorrido no ano de 1922, portanto já início do século XX, levou estudiosos da época a pensarem o movimento e, de acordo com Pimenta (2022, p. 134) a efeméride acabou por renovar os aspectos laudatórios e nacionalistas da historiografia oitocentista. Nessa seara, destacou como o escritor mais significativo Manuel de Oliveira Lima autor de **O movimento de independência** datado de 1922 e que ainda segundo Pimenta defendia a tese de que a Independência foi um “desquite amigável” com Portugal.

Dois outros momentos merecem destaque: 1) os anos 1930 caracterizado pela chamada Geração de 30 na qual se destacou sobretudo autores como Gilberto Freyre, Caio Prado Júnior e Sérgio Buarque de Holanda que ao apresentarem estudos com novos objetos, novas abordagens, metodologias e fontes, estabeleceram a centralidade do passado colonial do Brasil como possibilidade de compreensão dos problemas enfrentados no tempo e em perspectiva crítica. Nesse movimento historiográfico esvaziaram os tradicionais componentes laudatórios e nacionalistas de parte significativa da historiografia anterior; 2) o ano de 1972 que foi marcado pela comemoração do *Sesquicentenário da Independência* e que a efeméride pautou o debate e cronograma político oficial da Ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), na qual fortaleceu as abordagens que destacavam os feitos nacionalistas, personalistas e calcado nos eventos políticos, militares e diplomáticos.

Entretanto Pimenta enfatiza que o contexto do *Sesquicentenário da Independência* foi marcado por uma constante disputa de narrativas e de memórias, com investigações historiográficas de estofo, como as pesquisas de: Emília Viotti da Costa, Fernando Novais, Maria Odila da Silva Dias, Carlos Guilherme Mota e José Honório Rodrigues. O autor salienta Rodrigues com sua obra **Independência: revolução e contrarrevolução** (1975-76), publicada em cinco volumes e, aponta que merece destaque, pois:

[...] a despeito de sua inadequada insistência em uma interpretação nacionalista da Independência, ela dedicou de maneira incomum várias passagens a temas pouco explorados pela historiografia, como as guerras da independência e a participação nela de mulheres, índios, negros e pobres em geral. (PIMENTA, 2022, p. 135)

Com o fim da Ditadura civil-militar brasileira, os avanços alçados pela historiografia no país, assim como em função do refinamento do ofício dos/as historiadores/as as investigações acerca do tema em tela ganharam adeptos de diferenciadas áreas do saber, a exemplo da história, antropologia, pedagogia, economia, artes

visuais, literatura, comunicação social, entre outras, como também as perspectivas passaram a ser mais plurais, diversas e ancoradas em distintas fontes, pesquisas, abordagens, enfoques e análises. A consolidação da Pós-Graduação no Brasil contribuiu para a proliferação dos objetos de investigação, assim como para a divulgação das pesquisas através de publicações acadêmicas.

Por fim, o contexto das comemorações do *Bicentenário da Independência brasileira* ocorrido no ano de 2022 e conforme demonstrado na análise anterior contribuiu para que a efeméride tornasse cenário principal dos debates, inquietações e problematizações no Brasil e, também, como já pontuado, em Portugal.

2.1 História e tensionamento das narrativas em torno da(s) independência(s) brasileira

A leitura da bibliografia selecionada para este estudo permite-nos afirmar que a história acerca da Independência brasileira possui pontos de convergência e pontos de tensionamentos entre autores e autoras brasileiros/as dos distintos momentos historiográficos que abarcam o tema, assim como em relação aos/as pesquisadores/as brasileiros/as e portugueses/as. O Comparativismo Histórico ou a História Comparada permite-nos dialogar com essa especificidade. O historiador brasileiro José D'Assunção Barros ao analisar questões pertinentes ao Comparativismo Histórico, a História Comparada e as contribuições do historiador francês Marc Bloch para o debate, inferiu que a comparação trata: "[...] de iluminar um objeto ou situação a partir de outro, mais conhecido, de modo que o espírito que aprofunda esta prática comparativa dispõe-se a fazer analogias, a identificar semelhanças e diferenças entre duas realidades, a perceber variações de um mesmo modelo. [...]". (BARROS, 2007, p. 5)

Nesse sentido, no que tange a análise do conteúdo em tela averiguou-se que os aspectos semelhantes do ponto de vista da história da Independência brasileira referem-se: ao contexto mundial que marcou aquele período; aos eventos históricos que envolveram Portugal e Brasil nas primeiras décadas do século XIX; e ao desfecho do processo que levou a Independência. Das diferenças que marcaram a escrita dessa história pode-se elencar: a ideia de que as Inconfidências Mineira e Baiana foram lutas pela Independência brasileira; a construção da narrativa como continuidade das relações entre Brasil e Portugal contrária a ideia de que a Independência foi um processo revolucionário; o protagonismo da Independência centrado na figura de D. Pedro I em oposição a um processo diverso, plural e com

o envolvimento das camadas populares; e, por fim, a abordagem de que a Independência consolidou-se através das lutas travadas em algumas províncias do Império.

É a partir da análise dessas semelhanças e diferenças que construímos esse tópico da investigação e foram as conclusões estabelecidas que nos proporcionaram argumentos para a realização da análise das narrativas didáticas de história no Brasil e em Portugal que se constituem como foco principal da pesquisa que findou nessa obra.

2.1.1 A Europa e a América entre os séculos XVIII e XIX: inquietações, revoluções e independências

Os séculos XVIII e XIX como é de conhecimento de historiadores/as foi marcado por inúmeras transformações que modificaram radicalmente as estruturas sociais, econômicas, políticas, culturais e mentais das sociedades europeias e americanas. A Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra entre os anos de 1760 e 1840, a Revolução Francesa datada de 1789, a Independência das 13 Colônias Inglesas no ano de 1776, a Independência das Colônias espanholas, sobretudo o processo ocorrido em São Domingos, como também a difusão do pensamento Liberal estabeleceram novos paradigmas, inquietações, aspirações e influenciaram a história de diversas nações.

Esse conjunto de acontecimentos revolucionários estabeleceu novos parâmetros de e para a compreensão da sociedade daquele momento. Fim da escravidão, Constituição, Direitos Civis, rompimento do jugo da Metrópole, livre comércio, constituem exemplos do que algumas sociedades passaram a almejar.

Sobre a independência dos Estados Unidos, Pimenta (2022, p. 35) aponta que é relevante destacar que o processo promoveu uma série de inovações políticas que, com o passar do tempo, contribuiriam para o estabelecimento do conceito moderno de revolução.

Outros elementos devem ser destacados, como por exemplo o

[...] fato de a revolução americana ter instituído uma república, em contraposição à monarquia britânica. [...] o que era, sem dúvida, uma novidade. Além disso, os Estados Unidos surgiram com base na reunião de assembleias de representantes eleitos pela população, declararam formalmente sua independência e legitimaram sua existência política a partir de uma Constituição (1781) elaborada justamente por representantes eleitos para esse fim. (PIMENTA, 2022, p. 35)

Em suas análises dos acontecimentos que marcaram esses dois séculos, Pimenta ressaltou ainda as peculiaridades que envolveram o processo independentista das colônias francesas das Antilhas, pontuando que entre os anos de 1790 e 1791: "ocorreram diversas insurreições, primeiros de pardos e negros livres, em seguida de escravos, potencializadas pelas medidas francesas de extensão, da representação política e de declínio dos privilégios da nobreza". (PIMENTA, 2022, p. 38)

Nesse sentido, suas conclusões apontam para algumas afirmativas, em suas palavras: "A Revolução Americana foi anticolonial, e a Revolução Francesa uma radical transformação política e social; mas a Revolução do Haiti foi tudo isso ao mesmo tempo e ainda mais: antiescravista". (PIMENTA, 2022, p. 40)

A possibilidade de romper com o jugo colonial, com a escravidão e o estabelecimento de um novo modelo político e de composição social influenciaram os acontecimentos ocorridos tanto em Portugal, como no Brasil, ainda no início do século XIX.

2.1.2 Portugal e Brasil no contexto do século XIX

As guerras travadas por Napoleão Bonaparte no século XIX afetaram a história portuguesa, assim como a brasileira. Diante da iminência da invasão napoleônica ao reino português, seu governante D. João VI viu-se diante de um dilema: permanecer no reino e enfrentar as tropas portuguesas ou transferir sua corte para a sua maior colônia que à época era o Brasil. Um certo debate se estabeleceu entre os/as estudiosos/as em relação a decisão de D. João VI de deixar seu reino e partir para o Brasil: teria sido uma fuga desesperada e desordenada e a partir desse momento D. João VI passou a ser representado de forma caricata, desleixada, jocosa e ignorante ou teria sido uma escolha estratégica, portanto a transferência/mudança para a colônia consistiu em uma decisão sábia e madura, representando D. João como um estadista e estrategista.²³

23 Sobre essa celeuma, Pimenta (2022, p. 57) observou que: Para os estudiosos do tema, essa presuntiva polêmica pode ser objeto digno de observação, mas jamais uma fonte de explicações úteis. Pois resulta óbvio que a transferência da Corte ao Brasil foi as duas coisas ao mesmo tempo: uma fuga estratégica. A história dos enfrentamentos militares sempre foi prenhe de exemplos de situações similares nas quais fugir, recuar e evitar o embate foi tido como meio inteligente e eficaz para, em seguida, infligir a derrota ao inimigo (como o momentâneo abandono de Moscou pelo exército russo nas Guerras Napoleônicas). Além disso, a fuga da Corte ao Brasil não significou uma fuga da guerra em si, que aliás foi travada em Portugal em sucessivos e diferentes momentos até 1814.

À parte do referido debate o fato é que D. João VI cruzou o Atlântico com sua Corte e comitiva²⁴ e se estabeleceu na então colônia, primeiro na Bahia e, depois Rio de Janeiro. A transferência da família real e sua comitiva para as terras *brasilis* ocorreu com a proteção inglesa. Sendo assim, ao chegar, D. João VI deu início a uma série de ações políticas e econômicas, como também efetivou, ao longo dos anos, transformações sociais, culturais e urbanas²⁵, sobretudo na sede que se estabeleceu a Corte: o Rio de Janeiro.

Uma das primeiras ações anunciadas por D. João VI foi a assinatura da Abertura dos Portos que ocorreu em 1808, beneficiando o comércio a partir da perspectiva da colônia. De acordo com o historiador brasileiro Jurandir Malerba (2002, p. 20): "Uma lei de 1785 que proibia o funcionamento de indústrias na colônia foi abolida. O decreto da abertura dos portos pôs fim, na prática, ao sistema de monopólio português que estava vigente havia trezentos anos no Brasil". A abertura dos portos, além de alterar as relações econômicas entre metrópole e colônia, trouxe implicações para as relações sociais e culturais que envolviam os dois espaços geográficos. Para o historiador português João Pedro Rosa Ferreira (2022, p. 921): "Os portos da metrópole foram perdendo importância, ao mesmo tempo que alguns portos brasileiros, com destaque para o Rio de Janeiro, aumentaram a atividade e os comerciantes locais desenvolveram interesses próprios, não coincidente com o dos portugueses".

-
- 24 Outro debate que se apresenta nesse momento é em relação ao tamanho da comitiva que acompanhou D. João VI. Alguns autores falam em 10 a 15 mil pessoas, outros 20 mil pessoas e em relação as embarcações alguns quantificam em 36, outros chegam a 62. Entretanto Pimenta (2022, p. 57) problematiza tal cenário para ele inflacionado e argumenta que de 10 a 15 mil pessoas é uma estimativa que carece de uma base documental confiável e com seus números redondos, a cifra parece puramente impressionista e inventada. Quanto ao número de 20 mil pessoas, Pimenta afirma que é claramente um chute. Cálculos mais sérios, ainda que com tendência a estimativas subestimadas, falaram de pouco menos de 500 pessoas. O bom senso, portanto, recomenda que o tema seja tratado dentro de um leque de possibilidades que varia entre mais de 500 e menos de 10.000. (PIMENTA, 2022, p. 57-58)
- 25 A título de exemplo, sobre as transformações ocorridas na capital do Império, registramos que: "No plano de instituições que poderíamos chamar de educacionais e culturais, merece destaque a criação das escolas médicas da Bahia, em 18 de fevereiro de 1808, e do Rio de Janeiro, em 5 de novembro. Em 13 de agosto de 1808, tinha começado a funcionar a Imprensa Régia, também no Rio de Janeiro (outra imprensa, de caráter privado, seria instalada na Bahia em 1811). As primeiras bibliotecas públicas abriram em 1810, no Rio de Janeiro e na Bahia, e o Museu real seria estabelecido em 6 de junho de 1818". (PIMENTA, 2022, p. 61) e, salientamos ainda a avaliação de Schwarcz sobre a avalanche de mudanças que tomaram àquele período: "Entraria no Brasil, também, toda uma agenda de festas e uma etiqueta real que, abaixo do equador, ganhou um colorido ainda mais especial. Com efeito, vêm junto com a burocracia os te-déuns, as missas de ação de graças, as embaixadas, as grandes cerimônias da corte. A construção de monumentos, arcos de triunfo e a prática das procissões desembarcaram com a família real, que tentou modificar sua situação desfavorecida repatriando o teatro da corte e instaurando uma nova "lógica do espetáculo" que tinha, entre outros, os objetivos de criar uma memória, dar visibilidade e engrandecer uma situação, no mínimo, paradoxal". (SCHWARCZ, 1998, p. 36)

Com a abertura dos portos as relações culturais também se alteraram e aliado ao surgimento de interesses antagônicos entre brasileiros e portugueses, o contexto propiciou que alguns grupos começassem a se aproximar das ideias independentistas e outros não. Ferreira avaliou esse cenário e apresentou algumas considerações, para o autor:

Se até então a "elite culta" de Portugal e do "Brasil" não só circulava de um para outro lado do Atlântico, como praticamente fazia as mesmas leituras e recebia a mesma formação [...], daí em diante essa matriz cultural comum passou a servir estratégias políticas progressivamente opostas, em função de interesses econômicos divergentes. Esses interesses eram condicionados, designadamente, pela situação geográfica: enquanto no Rio de Janeiro e em São Paulo se foram desenvolvendo e consolidando as correntes independentistas, nos portos do Norte a maior proximidade do relacionamento econômico com o reino justificou a resistência inicial à declaração da Independência. (FERREIRA, 2022, p. 921)

A abertura dos portos e seus desdobramentos trouxeram consigo a necessidade imperativa de D. João VI reorganizar a economia e as relações comerciais já que havia se configurado um novo cenário. Com vistas a reestruturação da economia e a aproximação com a Inglaterra foi assinado entre os anos de 1808 e 1810 os Tratados de Comércio e Navegação e de Aliança e Amizade. No que tange a assinatura dos Tratados entre as Cortes do Rio de Janeiro, Malerba (2022, p. 50) pontuou que os mesmos deixavam em segundo plano os interesses lusos, com grandes vantagens para Inglaterra, como as abaixo relacionadas:

- direito à extraterritorialidade, que permitia aos cidadãos ingleses que moravam no Brasil serem julgados por juízes ingleses e de acordo com a lei inglesa;
- direito de construir cemitérios e templos protestantes, até então negado pela Igreja Católica, detentora do monopólio da religião oficial junto às coroas ibéricas;
- compromisso de que a Inquisição não seria instalada no Brasil;
- taxação dos produtos ingleses em portos portugueses mediante uma taxa de 15% sobre o valor da mercadoria, abaixo da taxação dos próprios produtos portugueses (que pagavam 16%) e dos demais países (de 24%).

- Nesses tratados ficou acordada a abolição gradual do tráfico negroiro, sendo permitido aos portugueses fazer o comércio de seres humanos apenas nos domínios africanos de Portugal.

Por fim, no conjunto das medidas empregadas, D. João VI no ano de 1815 anunciou a elevação da colônia a categoria de Reino Unido à Portugal e Algarves, transformando assim o *status* da colônia, no qual o Rio de Janeiro passava a desfrutar do mesmo *status* de sede da Corte que possuía Lisboa. As medidas como um todo desagradavam em absoluto fosse a elite, fossem as Cortes portuguesas. Para Ferreira:

A prolongada ausência da Corte era interpretada na metrópole como um sinal de desvalorização da componente europeia da monarquia e, à medida que se agravava a crise econômica e social que se arrastava desde as invasões francesas, generalizava-se a ideia de que Portugal se tornara "colônia de uma colônia". (FERREIRA, 2022, p. 921)

Como exposto por Ferreira, a adoção de tais medidas, aliada a insatisfação em relação a Corte e o fato de que entre os anos de 1809 e 1810 Portugal enfrentou duas invasões efetivadas por Napoleão, o cenário em Portugal era de instabilidade política, insatisfação por parte das camadas populares e uma caótica realidade econômica. Essa situação catastrófica, de acordo com Schwarcz e Starling, demonstrava que o estado português enfrentava uma grave crise econômica:

A produção agrícola escasseava, o numerário esgotava-se, o papel- moeda perdia seu valor, assim como sumia o crédito conferido pelos demais países europeus. Segundo as elites locais, para reerguer Portugal seria preciso deter o processo de autonomia do Brasil, ao qual atribuíam a responsabilidade pelo estado lamentável das finanças e do comércio do reino. [...] O fato é que, privado dos recursos de suas possessões ultramarinas, sem os lucros do comércio colonial e humilhado pela dependência em relação à Inglaterra, Portugal se descobriu ocupando um lugar periférico dentro do seu próprio sistema imperial. E até mesmo o rei parecia desapegado. A crise era, pois, econômica, política e simbólica. E somente um gesto de grande poder simbólico – a volta do rei por tantos anos ausente – seria capaz, acreditavam as elites locais de impedir uma radicalização de grandes proporções. (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 201)

Como solução as mazelas enfrentadas por Portugal, a elite e as Cortes portuguesas, vislumbravam que era necessário retomar as relações com o Brasil “tal qual como eram”, isto é tal qual antes de 1808. Sendo assim, fazia-se urgente o retorno do rei – D. João VI –, a Portugal. Nos dizeres de Schwarcz e Starling (2018, p. 203) D. João VI parecia imune a todo o contexto e pressão e permanecia no Paço de São Cristóvão no Rio de Janeiro, mesmo diante das ameaças da adoção de um regime constitucional em Portugal. Entretanto, a esta altura as autoras pontuaram que:

[...] a temperatura elevada do período não permitia mais o exercício da exclusiva vontade do rei. De uma parte, movimentos de teor regeneracionista defendiam que uma monarquia liberal e constitucional representava a melhor saída para Portugal – ficando a atuação do rei, após o juramento, restrita à esfera palaciana, enquanto o poder público passaria para as Cortes Constitucionais. De outra, grupos mais radicais ousavam pensar numa mudança de dinastia ou até de regime político. Não obstante, “liberdade” era ainda palavra frágil dentro de Portugal, onde, com frequência, censuravam-se jornais e perseguiram-se associações secretas. (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 203)

O clima de censura e perseguições que marcou à época não impediram que vozes destoantes se organizassem e se reunissem em espaços e encontros clandestinos. Foi o caso das:

[...] sociedades maçônicas, que a conspiração tomou forma; sobretudo no Sinédrio: associação secreta formada no Porto em 22 de janeiro de 1820, e composta majoritariamente de juristas. Nos anos seguintes o movimento cresceria, sem ter, porém, um projeto revolucionário mais definido. O próprio perfil dos integrantes explicaria o caráter moderado das propostas e o fato de nunca terem posto em causa a dinastia dos Bragança. Da mesma maneira se explica a cautela dos militares, que aderiram aos insurgentes em 1820. Mas a radicalização do movimento ia ficando incontornável, e na manhã do dia 24 de agosto desse ano as tropas sublevadas tomaram o Campo de Santo Ovídio, no Porto. Após a formação de um governo provisório, as Cortes – reunidas pela última vez em 1698 – foram convocadas com o objetivo de preparar uma nova Constituição. A dinastia dos Bragança seria poupada, mas a volta da família real virava tema de pauta e de orgulho nacional. Militares e populares aclamaram os discursos, salvos de tiros soaram, teve lugar uma missa campal, e assim começava a Regeneração de 1820, mais conhecida como Revolução Liberal do Porto. (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 203)

Imagem 23: Praça da República, este espaço foi batizado com este nome no ano de 1910, entretanto a Praça foi aberta ainda no século XVIII e, testemunhou os eventos que ocorreram em 1820, tendo em vista que neste local reuniram-se as tropas liberais quando eclodiu a Revolução de 1820 na cidade do Porto.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia de Ana Paula SquineLO. Porto, Portugal, julho de 2023.

Imagem 24: Destaque para a escultura que representa a República Portuguesa. A obra data de 2011 e é obra do escultor Bruno Marques que teria se inspirado “numa rapariga do Porto, muito bonita” e com uma personalidade que mostra que “para frente que é o caminho, independentemente das dificuldades”.



Fonte: Arquivo Pessoal. Fotografia de Ana Paula Squinele. Porto, Portugal, julho de 2023.

A exigência do retorno de D. João VI à Portugal, a eclosão da Revolução Vintista (1820), primeiro em Porto e depois em Lisboa, somadas as imposições da Corte portuguesa a D. Pedro, não parecia iluminar muitas saídas, a Independência tornou-se certa e inevitável.

Com a morte de Dona Maria I e o retorno de D. João VI e o restante da família real a Portugal, ocorrido em 26 de abril de 1821 delineou-se um novo cenário no Brasil. O rei voltava a Portugal, mas deixava seu filho como Príncipe Regente e como um “braço” da monarquia no Brasil. Esperava-se, dessa forma, assegurar a unidade do reino português.

Entretanto entre setembro e outubro de 1821 as Cortes Portuguesas expediram uma série de medidas endereçadas ao Brasil: “[...] decidiu-se pela transferência para Lisboa das principais repartições instaladas no Brasil; em 29 de setembro, foi assinado decreto exigindo o retorno do príncipe regente, ato que gerou reação imediata no Brasil”.²⁶ (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 210)

Desse cenário e pressionado pelas Cortes portuguesas adveio o clássico “Dia do Fico” no qual D. Pedro, o Príncipe Regente, decidiu não cumprir as ordens das Cortes portuguesas e ficar no Brasil. Como desfecho desses fatos resultou o rompimento político com Portugal consagrado no célebre 7 de Setembro e na figura de D. Pedro, seguida de sua Aclamação, ocorrida em 12 de outubro de 1822, quando de acordo com Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022, p. 39): “Pedro I foi declarado imperador pelo apoio popular no campo de Santana, centro do Rio de Janeiro”, a Aclamação era “considerada uma data mais relevante que o próprio Sete de Setembro”, como também sua Sagração e Coroação.

26 Alguns autores defendem a tese de que as Cortes Portuguesas também tinham o ideário de “recolonizar” o Brasil, por exemplo Novais e Mota (1996, p. 49), ao afirmarem que: “A radicalização das Cortes atingiu seu ápice com a retirada dos deputados brasileiros, impossibilitados de fazerem valer seus pontos de vista contra a recolonização”. [grifo nosso] e, também, Schwarcz (1998, p. 37) ao pontuar que: “Os próprios acontecimentos que envolvem o Sete de Setembro de 1822 parecem ser mais uma resposta à corte de Lisboa, e à sua tentativa de recolonização, do que a expressão de uma vontade nacionalista e separatista”. [grifo nosso]. Entretanto, vale registrar, o ponto de vista de Pimenta acerca da premissa política de que as Cortes desejavam “recolonizar” o Brasil. Para o autor: “Esse argumento, com toda sua carga retórica, foi criado e utilizado como uma ferramenta de luta política ao longo de 1822. Afirmar não apenas um antagonismo, mas uma verdadeira incompatibilidade de posições dentro do Reino Unido português passou a interessar aos cada vez mais numerosos defensores da separação. A rigor, não é verdade que as Cortes quisessem recolonizar o Brasil: com toda a sua heterogeneidade de posições, elas trabalhavam a duras penas e com resultados cada vez piores para reinventar a unidade nacional portuguesa, o que deveria necessariamente incluir as províncias do Reino do Brasil. No entanto, tornou-se verossímil um argumento e uma retórica que interessavam ao rompimento, e muita gente nisso acreditou à época. O problema é que, a despeito de sua natureza de ferramenta deliberada de luta política, a suposta “recolonização” do Brasil pelas Cortes foi tomada passivamente por muitos historiadores posteriores aos acontecimentos, como se ela tivesse sido realmente uma tentativa concreta. Muita gente até hoje persiste nesse erro”. (PIMENTA, 2022, p. 90)

Destaca-se que o viés interpretativo oficial sobre a narrativa da Independência brasileira centra o processo, como afirmado, na figura de d Pedro I e no marco do 7 de Setembro como um rompimento definitivo, entretanto o que estudamos e pontuamos nessa investigação é que a Independência não se efetivou com o Grito do Ipiranga, ao contrário foram necessários meses e quase mais um ano de luta para a Independência se consolidar em julho de 1823, lutas no qual diferenciados/as sujeitos e sujeitas estiveram envolvidos e envolvidas. São essas questões que nortearam as reflexões propostas nas **Partes 3 e 4**.

PARTE 3

3. A narrativa didática e seu papel

O conjunto significativo de interpretações elencado na parte anterior desta obra nos alerta em relação ao fato de que uma das abordagens que merecem destaque é a possibilidade de investigações acerca de como o tema da Independência brasileira está sendo abordado nas narrativas didáticas e/ou como as narrativas didáticas acerca do tema representam a independência brasileira 200 anos após o ocorrido. Salienta-se que parte das imagens que carregamos sobre nós e sobre o outro, ao longo da vida, foram ensinadas e aprendidas nos bancos escolares, por isso, é fundamental compreender os conteúdos expressos nos livros didáticos, e em nosso caso, em especial, os de História. Lima Jr, Schwarcz e Stumpf em seus estudos sobre a narrativa visual construída acerca da Independência brasileira e, em especial, em relação ao Sete de Setembro, apontaram que

A elaboração, lenta, do imaginário do Sete do Setembro tendeu a selecionar e dar quase que exclusividade à tela de Pedro Américo como o “fiel retrato” da Independência – com o tempo transformada em cartazes, selos, moedas, pôsteres, bronzes, de maneira a “naturalizar” uma certa narrativa. Sobretudo nos livros didáticos e no material oficial de governo, a pintura virou “documento” e com isso perdeu sua origem e a trajetória de sua ampla circulação, suas ambiguidades e os diferentes “sentidos” que recebeu, construídos com a calma e a página do tempo. (LIMA JR; SCHWARCZ; STUMPF, 2022, p. 33) [grifo nosso]

A reflexão aponta para a importância do livro didático enquanto propagador de determinada narrativa, portanto seu papel fundamental no processo de formação de gerações e gerações de cidadãs e cidadãos. Nesse sentido, evidencia-se que o campo de pesquisa pertinente aos livros didáticos/narrativas didáticas tem

crescido significativamente nas últimas décadas e em diversos países do globo. Tal interesse deriva, em parte, em função da necessidade dos/as investigadores/as de compreenderem o mundo e os temas sensíveis impostos, sobretudo após a queda do Muro de Berlim: nazismo, xenofobia, processos autoritários e identitários, nacionalismos, regionalismos, refugiados/as, imigrações, configuração de novas sociedades, novos/as sujeitos/as e com novas demandas, entre outros/as.

Nesse contexto, inúmeros/as estudiosos/as em distintas partes do globo se dedicaram/as ao estudo de multifacetados aspectos relacionados ao livro didático em geral, como por exemplo: Alain Choppin (2004), Raimundo Cuesta Fernández (2009) e Jörn Rüsen (2010) e ao livro didático de história, em especial, são relevantes os estudos de Marc Ferro (1983), Afonso e Barca (2013), Afonso (2013), Solé (2014 e 2017), Bittencourt (2008 e 2011) e Squinele (2015). Vale destacar a recente publicação de Oliva (2020), que trata das representações sobre a África e os africanos nos manuais didáticos de história portugueses. No que tange aos estudos comparativos de narrativas didáticas portuguesas e brasileiras citamos os estudos de Piedade e Tavares (2009) e Barca, Solé e Squinele (2018).

Entretanto, aponta-se que as citadas investigações não possuem como foco o processo de Independência brasileiro, nesse sentido, o enfoque comparativo aqui proposto visa a análise do processo de Independência brasileiro, nesse momento peculiar que se refere ao *Bicentenário da Independência brasileira*, sendo que se compreende ser de fundamental relevância pesquisar qual narrativa portuguesas/as e brasileiros/as estão ensinando, aprendendo e internalizando sobre o referido tema. Embora os conteúdos sobre a Independência brasileira tenham sido estudados por algumas áreas acadêmicas, como, por exemplo, a história e as relações internacionais, o enfoque das narrativas didáticas a partir da perspectiva comparada entre Portugal e Brasil é inovador e original. Ressalta-se que a compreensão dessas narrativas nos permite, entre outros aspectos, construir relações de alteridade, respeito e empatia com o outro, no caso Brasil e Portugal, assim como contribuir para uma compreensão mais ampliada dos processos históricos que unem os dois países, além de permitir questionar, problematizar e romper com o passado colonial, escravista e europeu.

3.1 O processo da(s) independência(s) brasileira nas narrativas didáticas de história no Brasil

3.1.1 O Programa Nacional do Livro e do Material Didático no Brasil (PNLD)

O Brasil possui há décadas um Programa específico que diz respeito a elaboração, produção, escolha, difusão e descarte do Livro Didático para as distintas áreas do saber e níveis de ensino, indo da Educação Infantil, dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. De acordo com o Ministério da Educação (Portal MEC):

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público".²⁷

Antes denominado Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) a partir do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, passou a uma nova nomenclatura: Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), tendo em vista que unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Ainda de acordo com o Portal do MEC com a nova nomenclatura, também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.

O processo de divulgação e escolha que envolve o Livro Didático no Brasil constitui-se em uma longa jornada que envolve inúmeros sujeitos e inúmeras sujeitas, configurando-se em um campo de tensionamento e disputa entre inúmeras variáveis, tendo em vista que hoje, no Brasil, o mercado editorial que se especializou

27 Cf. informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>, Acesso em: 13 jul. 2023.

em obras didáticas é uma fonte geradora de cifras significativas para as Editoras que são contempladas nos Editais. Sobre esse processo Barca, Squinelo e Solé, apontaram suas peculiaridades:

Em uma situação ideal (que nem sempre atinge todas as regiões brasileiras), após a divulgação pelo Ministério da Educação do Guia do PNLD contendo a relação com as Resenhas das Coleções Didáticas aprovadas para determinado triênio, a etapa seguinte refere-se à escolha do Manual pelas diferentes áreas do saber; a escolha da Coleção Didática no Brasil ocorre, geralmente, no último trimestre do ano, sendo que as editoras enviam para as escolas das distintas regiões do país as Coleções das diferenciadas áreas para serem analisadas pelos/as professores/as. Em reuniões pedagógicas e de área o/a professor/a, após avaliar as Coleções recomendadas pelo Guia, elege a que será trabalhada nos próximos três anos letivos²⁸. [...] Em uma das situações singulares no mundo, o estado brasileiro compra e distribui as Coleções Didáticas para as escolas públicas no país. (BARCA; SOLÉ; SQUINELO, 2018, p. 60)

Ao que se refere as relações entre ensino de história, concepções historiográficas e narrativas didáticas, Squinelo (2015, p. 1125) afirmou que:

A renovação historiográfica pela qual a história passou no Brasil, a partir da década de 1980, aliada a uma legislação relacionada às questões do ensino como o caso da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), governo, autores e editores se viram obrigados a repensar as intrínsecas relações que marcaram historicamente a produção do Livro Didático, em especial, a do campo da História.

No que tange aos conteúdos históricos Squinelo (2015, p. 1125) ressaltou, ainda, o fato de que:

[...] distintos conteúdos careciam de revisão e atualização historiográfica, assim como as proposições das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos e, nesse sentido, os autores de Coleções Didáticas voltaram seu olhar também para a problemática da concepção historiográfica em consonância com os novos sujeitos, novas abordagens e novos objetos que se delinearão nesse contexto.

28 Em 2017 o Ministério da Educação (MEC) publicou um decreto alterando o ciclo de vida útil do Livro Didático de 3 (três) para 4 (quatro) anos a contar a partir do PNLD do ano de 2019.

À estudiosa e ao estudioso que se debruça sobre a análise dos Livros Didáticos no Brasil é perceptível que ao longo das últimas décadas os Livros Didáticos passaram por transformações que vão desde os aspectos relacionados ao projeto gráfico, a escolha de diferentes fontes históricas até as abordagens historiográficas. As mudanças mesmo que lentas se comparadas as ansiedades de pesquisadoras e pesquisadores tem atingindo esse material complexo e multifacetado, mas que é o que ainda atinge a maioria dos cenários educacionais no Brasil. Ao avaliar tais mudanças Squinelo elaborou uma sistematização de aspectos que valem a pena serem registrados, tendo em vista que se conectam com as narrativas didáticas que analisamos sobre o conteúdo da Independência brasileira nos livros didáticos brasileiros:

1. o texto principal configura-se em uma síntese da leitura de vários autores sobre o tema e nem sempre consegue explicitar os avanços historiográficos alçados por inúmeras temáticas no seio da história; ao mesmo tempo a escrita do texto principal mantém, via de regra, características ainda de uma escrita linear, narrativa, calcada em datas, fatos, nomes e eventos, o que torna o conteúdo "menos interessante" ao olhar do aluno; e como já apontado tais permanências configuram-se em um problema no aprendizado do educando, bem como na relação que este estabelece com a história, na medida em que esse texto principal é priorizado pelo professor; 2) os Boxes trazem informações interessantes e instigantes que poderiam estabelecer uma relação mais significativa na aprendizagem histórica; entretanto, o professor negligencia-o (por inúmeras questões como as relacionadas a própria carga horária diminuta da disciplina e a necessidade de cumprir o extenso conteúdo anual) ou transfere a responsabilidade para o aluno, que por sua vez também acaba por negligenciá-lo; mas importante ressaltar que esses Boxes trazem consigo uma riqueza de informações que possibilita uma atuação maior por parte do professor e aluno; 3) a inserção das imagens nas distintas narrativas que compõe o Livro Didático e em seus diferenciados suportes apresentam situações instigadoras e problematizadoras que devem ser alvo de atenção mais cuidadosa por parte de professores e alunos; 4) parte dos exercícios que são propostos ao final de cada capítulo são diversificados e se bem trabalhados permitem ao aluno elaborar sua opinião sobre os conteúdos abordados nos capítulos; 5) existe uma contradição latente (para não dizer um abismo) no que se relaciona ao que é anunciado no Manual do Professor (MP) no que diz respeito, sobretudo, a concepção de história adotada na Coleção e o que de fato se efetiva na construção da

Coleção Didática, principalmente no texto principal que mantém, como afirmado, uma escrita da história com viés positivista; e, finalmente, 6) por algumas décadas os pesquisadores da área de Livros Didáticos afirmaram (alguns ainda afirmam) que há um distanciamento entre o que é produzido na academia e os conhecimentos que são veiculados nos Livros Didáticos, evidenciando assim, um fosso no que diz respeito, por exemplo, às questões das atualizações historiográficas. (SQUINELO, 2015, p. 1136-1137)

A autora registrou ainda:

[...] o que percebo e venho confirmando em minhas pesquisas é que os autores (ou a equipe) de Livros Didáticos possuem o domínio teórico, metodológico e atualização no campo da historiografia, conforme informações constantes no Manual do Professor, indicações de bibliografia complementar atualizada ao professor e, ainda, indicação de filmes conectados com as diferentes discussões dos distintos conteúdos; contudo ocorre uma opção pela manutenção de uma escrita de história baseada no encadeamento dos fatos a partir de uma história eurocêntrica, linear e sustentada pelo quadripartismo histórico. (SQUINELO, 2015, p. 1136-1137)

As conclusões pontuadas acima serão analisadas com mais detalhes nos tópicos seguintes.

O PNLD em tela nessa investigação é o do ano de 2020 (PNLD/2020), isto é, as obras que foram submetidas a Edital específico, aprovadas para escolha de professores e professoras e que foram utilizadas no quadriênio: 2020, 2021, 2022 e 2023. Ao todo foram aprovadas 11 (onze) Coleções Didáticas, conforme demonstrado no quadro abaixo:

Quadro 1: Relação das Coleções Didáticas de História aprovadas no PNLD/2020.

PNLD/2020		
Nº	COLEÇÃO DIDÁTICA	EDITORA
1.	Araribá Mais – História	Moderna
2.	Convergências História	Edições SM Ltda.
3.	Estudar História – das origens do homem à era digital	Moderna
4.	Geração Alpha História	Edições SM Ltda.

5.	Historiar	Saraiva
6.	História – Escola e Democracia	Moderna
7.	História Sociedade & Cidadania	FTD
8.	História.Doc	Saraiva
9.	Inspire História	FTD
10.	Teláris História	Ática
11.	Vontade de Saber História	Quinteto

Fonte: Elaborado pela Autora.

Para a realização da investigação que culminou nesse livro foram selecionados como *Corpus* documental 6 (seis) entre as 11 (onze) Coleções Didáticas aprovadas para efetivarmos a análise, são elas: 1) **Araribá Mais – História**; 2) **Estudar História – das origens do homem à era digital**; 3) **História.Doc**; 4) **História Sociedade & Cidadania**; 5) **Teláris História**; e, 6) **Vontade de Saber História**. Como critérios que nos auxiliaram na definição deste *Corpus* documental elencamos a possibilidade de analisar obras elaboradas por distintas Editoras, no caso: Ática, FTD, Moderna, Saraiva e Quinteto, assim como Coleções que apresentam um alcance significativo no país (adoção) e, ainda, a equivalência do número de Manuais Didáticos que tivemos acesso em Portugal, isto é 6 (seis). As análises das referidas narrativas didáticas serão apresentadas no Tópico 3.1.3.

3.1.3 O Conteúdo Independência Brasileira na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Em que pese toda a polêmica que envolveu a (s) vária (s) escrita (s), formulações, reformulações e revisões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em dezembro de 2017 foi publicada a Resolução CNE/CO nº 2 que instituiu e orientou a implantação da BNCC. Na Introdução do texto da BNCC é informado ao leitor e a leitora que:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados

seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (MEC/BNCC, p. 7)

No documento, portanto, se estabelece entre outros aspectos as unidades temáticas, objetivos do conhecimento, competências e habilidades dos diferentes níveis e anos de ensino. Nesse quadro o que nos interessa são os Anos Finais do Ensino Fundamental, em especial o 8º ano das Séries Finais do Ensino Fundamental, pois nesse ano é que a aluna e o aluno tem o contato com o conteúdo da Independência brasileira.

A BNCC ressalta que o processo de ensino aprendizagem da História para os Anos Finais do Ensino Fundamental será pautado por três procedimentos básicos, a saber:

1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.
2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.
3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias. (MEC/BNCC, p. 416)

Estabelecidos os procedimentos básicos a BNCC definiu as temáticas a serem abordadas em cada ano, sendo que no 8º ano o tema é o “[...] século XIX e a conformação histórica do mundo contemporâneo. Destacam-se os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, com ênfase no processo brasileiro e seus desdobramentos. África, Ásia e Europa são objetos de conhecimento, com destaque para o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas”. (MEC/BNCC, p. 418)

Quatro Unidades Temáticas são estabelecidas para o 8º ano: 1) **O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise**; 2) **Os processos de Independência nas Américas**; 3) **O Brasil no século XIX**; e, 4) **Configurações do mundo no século XIX**. Das quatro Unidades Temáticas, as Unidades 1, 2 e 3, relacionam-se

diretamente com o objeto de investigação dessa obra e com o analisado nas narrativas didáticas de história.

No quadro a seguir especificamos as três Unidades Temáticas, os Objetos do Conhecimento e respectivas Habilidades.

Quadro 2: Unidades Temáticas, Objetos do Conhecimento e Habilidades – 8º Ano – História – Séries Finais do Ensino Fundamental.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
O mundo contemporâneo: o antigo regime em crise	A questão do iluminismo e da ilustração	(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
	As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo	(EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
	Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana	(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.

Continua...

Os processos de independência nas Américas	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <p>A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso Haiti</p> <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.</p> <p>(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.</p> <p>(EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.</p> <p>(EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.</p> <p>(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.</p> <p>(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.</p> <p>(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.</p> <p>(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.</p>
	<p>A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão</p>	<p>(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p>

Continua...

O Brasil no século XIX	Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: <ul style="list-style-type: none"> • Política e economia • A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. (EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império. (EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.
	O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
	Políticas de extermínio do indígena durante o Império	(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
	A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil	(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BNCC). p. 424, 425, 426 e 427.

3.1.3 Análise das Narrativas Didáticas de História: em tela o Brasil

Conforme apontado anteriormente o *Corpus* documental para a análise das narrativas didáticas de História em uso no Brasil compõe um conjunto de 6 (seis) Coleções Didáticas conforme demonstrado no **Quadro 3**.

Diferentemente dos manuais didáticos de Portugal o conteúdo sobre a Independência brasileira é destacado sendo abordado em Capítulo específico e, do ponto de vista quantitativo apresenta maior número de páginas/parágrafos/linhas em comparação as narrativas didáticas portuguesas.

Alguns eixos explicativos sobre o conteúdo são comuns, como por exemplo, o contexto mundial à época marcado pela Independência dos EUA, da Revolução Francesa, da Independência das Colônias Espanholas na América e as ideias liberais e iluministas. O processo de independência ocorrido em São Domingos/Haiti é realçado como um dos elementos que influenciou a luta pelas independências nas américas espanhola e portuguesa. De acordo com o Manual 6:

O Haiti foi a primeira colônia da América Latina a se tornar independente, em 1804. A independência foi conquistada por meio da Revolução de São Domingo, um movimento revoltoso em que escravizados e ex-escravizados massacraram a elite branca e tomaram o poder. O medo de rebeliões como essa se espalhou entre as elites coloniais e ficou conhecido como "haitianismo". (MANUAL 6, p. 127)

O Manual 4 também salientou o processo de independência de São Domingos/Haiti ao registrar que reagindo a situação opressiva que enfrentavam: "[...] os escravizados promoviam fugas e a formação de quilombos. Em 1791 Os trabalhadores dos canaviais do norte de São Domingos promoveram um levante escravo de grandes proporções. Os rebeldes exigiam melhores condições de trabalho e mais tempo para cultivar a própria roça". (MANUAL 4, p. 104) A narrativa didática deu visibilidade ainda ao líder negro da insurreição:

Liderado por Toussaint L'Ouverture, o levante ganhou força no mesmo período em que os jacobinos assumiam o poder na França e aboliam a escravidão nas colônias francesas (1794). Com isso, os escravizados de São Domingos passavam a condição de libertos. Com o apoio deles, Toussaint L'Ouverture ascendeu ao poder na parte ocidental da ilha e, a seguir conquistou a parte oriental (pertencente à Espanha), onde também aboliu a escravidão. (MANUAL 4, p. 104)

Entre o conjunto das transformações elencadas o Manual 5 acrescentou os aspectos relacionados a Revolução Industrial, suas etapas e impactos para a Inglaterra, ao pontuar que os processos de Independência da América Espanhola e Portuguesa apresentam alguns aspectos parecidos, tendo em vista que: “[...] ambos foram influenciados por descontentamentos coloniais, pelas guerras napoleônicas, pelos princípios iluministas e liberais e pela ascensão da Inglaterra como potência industrial”. (MANUAL 5, p. 110) [grifo nosso]

Outro eixo explicativo em comum nas narrativas didáticas portuguesas e brasileiras refere-se ao contexto específico das relações entre a metrópole e a colônia e os acontecimentos que as atingiram nos primeiros anos do século XIX, a saber: a ameaça e, posterior, invasão francesa à Portugal; a escolha de D. João VI de transferir-se junto a Corte para a colônia brasileira; a Abertura dos Portos ocorrida em 1808; a assinatura dos Tratados de 1810 com a Inglaterra; a elevação do Brasil à categoria de Reino Unido à Portugal e Algarves datado de 1815; as transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e urbanísticas ocorridas com a estada da família real na colônia e, sobretudo na então capital que era o Rio de Janeiro; a Revolução Liberal de 1820; o retorno de D. João VI e sua corte à Portugal; as ameaças da Corte Portuguesa dirigidas primeiro à D. João VI e, depois a D. Pedro; e, por fim, as reações de D. Pedro frente a esta conjuntura: desobediência as Cortes Portuguesas e o que ficou conhecido como o Dia do Fico.

Sobre a Abertura dos Portos, a assinatura dos Tratados com a Inglaterra e a elevação do Brasil a Reino Unido de Portugal e Algarves, o Manual 3 explicou esse conjunto dos acontecimentos aos alunos e as alunas narrando que:

Em 1810, dom João assinou dois tratados com a Inglaterra que ficaram conhecidos como **Tratados de 1810**: “Aliança e Amizade” e “Comércio e Navegação”. Esse segundo desagradou terrivelmente os comerciantes de Portugal: estabelecia em 15% a tarifa sobre o valor dos produtos ingleses que entrassem no Brasil, enquanto a tarifa sobre os produtos portugueses era de 16%, e sobre os de outras nações era de 24%. Esse imposto alfandegário resultou na importação dos mais variados produtos ingleses. Foi uma verdadeira invasão. (MANUAL 3, p. 104)

E, ainda:

Em 1815, o Brasil (sede do império português) deixou de ser colônia e passou a ter o título de Reino Unido a Portugal e Algarves. Os comerciantes

portugueses ficaram ainda mais insatisfeitos, e não era para menos, pois assim, perdiam a exclusividade e o privilégio alfandegário sobre o comércio externo do Brasil, com a abertura dos portos, em 1808, e os Tratados de 1810, e agora isso. (MANUAL 3, p. 104)

Ao que diz respeito às transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e urbanísticas ocorridas com a estada da família real na colônia e, sobretudo no Rio de Janeiro os Manuais 2 e 4 detalharam tais modificações. De acordo com o Manual 2 com a instalação da Corte portuguesa no Rio de Janeiro, este transformou-se em sede do governo português o que ocasionou mudanças no município para aproximá-lo dos padrões europeus. Para tal:

D. João criou a Imprensa Régia e permitiu a livre impressão de jornais e livros no Brasil. Surgiu, assim, a *Gazeta do Rio de Janeiro*, primeiro jornal editado em terras brasileiras. Com livros trazidos de Portugal, o príncipe regente criou a Real Biblioteca, atual Biblioteca Nacional, e fundou escolas para os filhos das famílias mais abastadas e da classe média urbana. (MANUAL 2, p. 124)

Ainda ao que se refere ao tema das alterações ocorridas na nova sede do governo português, o Manual 4 assim as narrou:

Com a vinda de D. João, a cidade do Rio recebeu uma série de melhorias, sua área foi ampliada, abriram-se vias públicas para facilitar a circulação de pessoas e mercadorias e as casas ganharam janelas envidraçadas que permitiam a entrada de luz; por influência inglesa, os mais ricos fizeram jardins ao redor de suas casas e passaram a comer com garfo e faca. (MANUAL 4, p. 124)

Destaca-se o fato do Manual 4 registrar inclusive as mudanças dos hábitos cotidianos, como a inserção do uso de garfo e faca, assim como a possibilidade de alteração do cenário cultural em função de que com a instalação da família real no Rio de Janeiro, ocorreu também: “[...] a chegada da **Missão Artística Francesa**, um grupo de professores, arquitetos, músicos, escultores e pintores, entre os quais estavam os pintores Nicolas-Antoine Taunay e Jean-Baptiste Debret”. (MANUAL 4, p. 124)

De acordo com as narrativas didáticas brasileiras analisadas e em consonância com a historiografia contemporânea sobre o tema, o conjunto das transformações elencadas acima preocupava as Cortes portuguesas. Essas, aliada a outros grupos sociais enfrentavam a enorme crise social, política e econômica pela qual Portugal

passava e além do fato de se incomodarem com a permanência de D. João VI no Brasil e não enxergarem a boa vontade do monarca em regressar à Portugal, vivenciavam o crescimento daquilo que tinha sido a maior colônia portuguesa e uma inversão de papéis político e econômico naquele cenário. Esse contexto de acordo com tais perspectivas levou a Revolução Liberal de 1820, assim como as Cortes e a elite portuguesa a uma tentativa de “recolonizar”²⁹ o Brasil. Os eventos relacionados à Revolução Liberal de 1820 foram assim retratados pelo Manual 3:

Em Portugal, nada andava bem. A população, a nobreza e os funcionários reais estavam muito descontentes. A pressão para que a Corte voltasse a Lisboa havia começado em 1810, com a retirada das tropas francesas do reino. Desde então, só aumentara. Chegou-se, enfim, a uma situação difícil: a vitória da Revolução Constitucionalista do Porto, em 1820.

O que ela significava:

Significava que Portugal passava a contar com uma Constituição e que o país exigia a volta imediata do rei, bem como que ele fizesse seu juramento à nova Constituição. Dom João não era mais príncipe regente, mas rei de Portugal. (MANUAL 3, p. 106)

Quanto as exigências da Corte de “recolonizar” o Brasil, O Manual 1 afirmou que: “[...]as Cortes aprovaram uma série de medidas que demonstravam a intenção de recolonizar o Brasil, como a restrição de sua liberdade administrativa e comercial e o restabelecimento dos monopólios e privilégios portugueses”. (MANUAL 1, p. 119) [grifo dos autores] Ainda ao que se refere a este ponto o Manual 6 inferiu que as Cortes portuguesas: “[...] pretendiam que Portugal restabelecesse o monopólio do comércio brasileiro, ou seja, queriam que o Brasil voltasse a ser uma colônia portuguesa”. (MANUAL 6, p. 164) [grifo nosso]

Diante de todo esse contexto que não lhe favorecia, D. João VI, pressionado pelas Cortes portuguesas retornou com sua corte à Portugal e com a intenção de assegurar seu reinado deixou no Brasil, D. Pedro I como Príncipe Regente. As Cortes portuguesas, entretanto, passaram a pressionar para que D. Pedro I também regressasse a Portugal e as exigências impostas ao Príncipe Regente o levou a tomar uma decisão. De acordo com o Manual 4:

29 Para uma leitura do debate em torno da ideia de “recolonização” do Brasil no contexto em questão, reportar-se a Nota de número 26.

Em 9 de janeiro, D. Pedro recebeu um manifesto com mais de 8 mil assinaturas pedindo que ele ficasse no Brasil, e ele concordou em ficar. O episódio é conhecido como o **Dia do Fico**. Em 4 de maio, D. Pedro determinou que qualquer ordem vinda de Portugal só seria obedecida com o seu “**cumpra-se**”. Em 1º de agosto, D. Pedro assinou um decreto que declarava inimigas as tropas militares enviadas de Portugal sem o seu consentimento. Com isso, ia ganhando corpo, entre a elite do Centro-Sul brasileiro a ideia de independência. (MANUAL 4, p. 129)

O desfecho do 7 de setembro e as lutas pela independência está especificado nos **Quadros 4 e 5**.

Quadro 3: Manuais Didáticos de História utilizados no Brasil pertinentes ao PNLD/2020 e selecionados para amostra e análise referentes ao 8º Ano das Séries Finais do Ensino Fundamental.

Identificação	Ano	Título	Autor/a/s	Editora	Conteúdo: Processo de Independência Brasileira 1822
Manual 1	8º	Araribá Mais: História	Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna	Moderna	Unidade VI – A Independência do Brasil e o Primeiro Reinado Capítulo 9 – Brasil Independente - A vinda da família real para o Brasil - A Revolução Pernambucana de 1817 - A volta de D. João VI a Portugal - A proclamação da Independência
Manual 2	8º	Estudar História: das origens do homem à era digital	Patrícia Ramos Braick	Moderna	Unidade III – Brasil: a crise do Antigo Sistema Colonial ao Segundo Reinado Capítulo 6 – Das rebeliões coloniais às lutas pela emancipação na América Portuguesa - A Conjuração Mineira - A Conjuração Baiana - Portugal sob a mira de Napoleão - A Revolução Pernambucana de 1817 - A volta de D. João VI para Portugal - Rumo a Independência - Negros e indígenas no fim da colonização
Manual 3	8º	História.doc	Ronaldo Vainfas Jorge Ferreira Sheila de Castro Faria Daniela Buono Calainho	Saraiva	Capítulo 6 – A construção do Império do Brasil - Portugal invadido - A corte no Brasil - Urbanizar a Capital - Luzes para o Brasil - Passos para a Independência

Continua...

Manual 4 ∞	História Sociedade & Cidadania	Alfredo Boulos Junior	FTD	Capítulo 8 – A chegada da família real e a emancipação política do Brasil - A vinda de D. João para o Brasil - A interiorização da metrópole - A Abertura dos Portos - O Tratado de Comércio e Navegação com a Inglaterra - A administração Joanina - Insurreição Pernambucana (1817) - A Revolução Liberal do Porto - A emancipação política do Brasil
Manual 5 ∞	Teláris História	Cláudio Vicentino José Bruno Vicentino	Ática	Capítulo 7 – A independência da América Portuguesa - A família real na América Portuguesa - A volta de D. João VI a Portugal - A regência de Dom Pedro (1821-1822) - A proclamação da Independência
Manual 6 ∞	Vontade de Saber: História	Adriana Machado Dias Keila Grinberg Marco Pellegrini	Quinteto	Capítulo 7 – O processo de Independência do Brasil [...] <ul style="list-style-type: none"> - Rio de Janeiro, a capital do Reino - A Revolução do Porto - As Cortes de Lisboa - As propostas das Cortes - O regresso de D. João VI - A permanência de D. Pedro - O conflito de interesses - O partido português - O partido brasileiro - A proclamação da Independência - A declaração de independência [...]

Fonte: Elaborado pela Autora.

Quadro 4: Narrativas históricas – como as Coleções Didáticas explicam os antecedentes (causas) e os resultados (consequências) pertinentes ao processo de Independência brasileiro (1822) e quais personagens foram privilegiados na escrita da história.

Identificação	Antecedentes (Causas) Narrativas Históricas	Resultados (Consequências) Narrativas Históricas	Personagens (privilegiados/ citados) Narrativas Históricas
Manual 1	Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVII e XIX Transferência da Família real para o Brasil Abertura dos Portos Tratados de Comércio e Navegação Inovações na Corte Elevação à Reino Unido Revolução de 1820	Dia do Fico Independência do Brasil	D. João VI D. Pedro I José Bonifácio
Manual 2	Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX Transferência da Família real para o Brasil Abertura dos Portos Tratados de Comércio e Navegação Inovações na Corte Elevação à Reino Unido Revolução de 1820	Proclamação da Independência Aclamação de D. Pedro I Coroação de D. Pedro I Lutas pela Independência	D. João VI D. Pedro I Maria Quitéria de Jesus
Manual 3	Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX Transferência da Família real para o Brasil Abertura dos Portos Tratados de Comércio e Navegação Inovações na Corte Elevação à Reino Unido Revolução de 1820	Dia do Fico Independência do Brasil	D. João VI Carlota Joaquina D. Pedro I José Bonifácio Maria Quitéria de Jesus

Continua...

Manual 4	<p>Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX</p> <p>Transferência da Família real para o Brasil</p> <p>Abertura dos Portos</p> <p>Tratados de Comércio e Navegação</p> <p>Inovações na Corte</p> <p>Elevação à Reino Unido</p> <p>Revolução de 1820</p>	<p>Dia do Fico</p> <p>Independência do Brasil</p>	<p>D. João VI</p> <p>D. Pedro I</p> <p>José Bonifácio</p> <p>Dona Leopoldina</p>
Manual 5	<p>Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX</p> <p>Transferência da Família real para o Brasil</p> <p>Abertura dos Portos</p> <p>Tratados de Comércio e Navegação</p> <p>Inovações na Corte</p> <p>Elevação à Reino Unido</p> <p>Revolução de 1820</p>	<p>Dia do Fico</p> <p>Independência do Brasil</p> <p>Aclamação de D. Pedro I</p> <p>Coroação de D. Pedro I</p> <p>Guerras de Independência</p> <p>Novo tipo de Governo</p> <p>Manutenção da escravidão</p>	<p>D. João VI</p> <p>D. Pedro I</p> <p>José Bonifácio</p> <p>Gonçalves Ledo</p> <p>Januário da Cunha Barbosa</p> <p>Maria Quitéria de Jesus</p>
Manual 6	<p>Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX</p> <p>Transferência da Família real para o Brasil</p> <p>Abertura dos Portos</p> <p>Tratados de Comércio e Navegação</p> <p>Inovações na Corte</p> <p>Elevação à Reino Unido</p> <p>Revolução de 1820</p>	<p>Dia do Fico</p> <p>Independência do Brasil</p>	<p>D. João VI</p> <p>D. Pedro I</p> <p>José Bonifácio</p> <p>José da Silva Lisboa</p>

Fonte: Elaborado pela Autora.

Quadro 5 – Imagens visuais, Sujeitas e Sujeitos que são apresentados nas Coleções Didáticas pertinentes ao processo de Independência brasileiro (1822).

Identificação	Quadros (telas, pintura, retrato etc)	Gravuras	Fotografias	Charge	Monumento	Mapas	Outros	Personagens Políticos masculinos	Mulheres	Indígenas	Negros
Manual 1	<p>Quadro de Pedro Américo</p> <p>Pintura: Sessão do Conselho de Estado que decidiu a Independência do Brasil</p> <p>Óleo sobre tela de Maria Quitéria</p> <p>Óleo sobre tela: O primeiro passo para a Independência da Bahia</p>	-----	Fotografia: Monumento à Independência do Brasil – Parque da Independência – SP	-----	-----	-----	-----	D. Pedro I José Bonifácio	<p>Dona Leopoldina</p> <p>Maria Quitéria de Jesus</p> <p>Joana Angélica</p> <p>Maria Felipa</p>	-----	-----

Continua..

Manual 2	<p>Pintura Aclamação Provisória da Constituição de Lisboa</p> <p>Pintura de Maria Quitéria</p>	-----	-----	-----	-----	Mapa: Guerras da Independência no Brasil	<p>Reconstituição do rosto de D. Pedro I</p> <p>Trecho de uma História em Quadrinhos (HQ)</p>	D. Pedro I / D. João VI	Maria Quitéria	-----	-----
Manual 3	<p>Óleo sobre tela Retrato de D. João VI e dona Carlota Joaquina</p> <p>Óleo sobre tela: Independência ou Morte de Pedro Américo</p> <p>Óleo sobre tela de Maria Quitéria</p>	<p>Gravura Aceitação provisória da Constituição de Lisboa</p> <p>Gravura Aclamação de D. João</p>	Fotografia da estátua de Maria Quitéria	-----	-----	-----	-----	D. João VI	Dona Carlota Joaquina / Maria Quitéria	-----	-----
Manual 4	<p>Quadro de Pedro Américo</p>	-----	Fotografia – Vista do Museu Paulista	-----	-----	-----	<p>Escultura do Patriarca José Bonifácio de Andrade e Silva</p> <p>Monumento do Ipiranga ou Altar da Pátria, Museu Paulista</p>	José Bonifácio	-----	-----	-----

Continua...

Manual 6	Manual 5
<p>Tela Independência ou Morte de Pedro Américo</p> <p>Pintura – A população baiana se rebelando contra a permanência das tropas portuguesas na Bahia</p>	<p>Retrato de D. Pedro I</p> <p>Retrato de Dona Leopoldina</p> <p>Pintura de José Bonifácio</p> <p>Litografia Aclamação de D. Pedro como Imperador do Brasil</p> <p>Quadro a Proclamação da Independência de François-René Moreaux</p>
Gravura de José da Silva Lisboa	-----
Fotografia Museu do Ipiranga	-----
-----	-----
-----	-----
-----	-----
Selo brasileiro de 1988 – José Bonifácio / Aquarela – Coroação de D. Pedro I / Estátua equestre de D. Pedro I	Brasil: focos de resistência à independência (1822-1824)
José da Silva Lisboa	Charge Viva a Independência
José Bonifácio	D. Pedro I
D. Pedro I	José Bonifácio
-----	Dona Leopoldina
-----	-----
-----	-----

Fonte: Elaborado pela Autora.

À título de orientação destacamos que para a elaboração dos **Quadros 3, 4 e 5**, respeitou-se as denominações constantes nos Livros Didáticos analisados, portanto pode haver diferenças na nomenclatura, por exemplo dos acontecimentos históricos retratados e na forma de nomear pinturas, que ora refere-se como tela, ora como aquarela, como quadro etc, em cada Livro Didático. Esclarece-se também que optamos por não analisar as imagens visuais referentes as paisagens naturais e aos acontecimentos anteriores e posteriores à Independência, como exemplo citamos as telas que retratam a chegada de D. João VI ao Brasil e as que retratam os espaços naturais e culturais da então capital, o Rio de Janeiro.

Faz-se importante salientar que as narrativas didáticas analisadas legitimam e celebram o passado colonial europeu, branco, católico escravista, bem como os "heróis" portugueses. As mulheres, assim como outras minorias e outros/as protagonistas, encontram-se apenas nos Textos de Apoio, Textos Complementares, Boxes e nas legendas explicativas de telas, fotografias, gravuras etc. Dos Manuais analisados configura-se como exceção o Manual 4 na medida em que cita a participação de mulheres e da população local na luta pela Independência, assim como apresenta um debate historiográfico contemporâneo.

Em relação as populações indígenas e afrodescendentes nenhum dos manuais analisados apontam para a participação dessas minorias no processo de Independência brasileira. As populações indígenas são citadas apenas nos conteúdos pós-independência e para demonstrar como essa população ficou marginalizada e excluída na recém nação que se formava. O Manual 1 na página 126 traz um *Box* intitulado **Os Indígenas na Constituição** e demonstra como a questão indígena ficou excluída da Constituição de 1824, apresenta também uma litografia denominada **Encontro de índios com viajantes europeus** de autoria de Johann Moritz Rugendas. E o Manual 2 na página 130 apresenta um tópico intitulado **Negros e indígenas no fim da colonização** e da mesma forma que o Manual 1 apresentam ao aluno e a aluna a situação de exclusão e marginalizada que esses grupos ficaram após a Independência, além de trazer uma gravura de autoria de Jean-Baptiste Debret nomeada **Sinal de Combate**. Esse ocultamento, invisibilização e silenciamento em torno das populações indígenas e afrodescendentes permite ao professor e a professora estabelecer um diálogo com o aluno e a aluna no sentido de questionar **A quais grupos sociais e políticos serviu a Independência brasileira?**

Por fim, vale registrar que no que diz respeito as imagens visuais constantes nos Livros Didáticos analisados prevalecem àquelas tidas como clássicas ao longo da história e as mesmas se repetem nos Livros Didáticos selecionados para esta investigação, são elas: as representações de D. Pedro I (**Imagem 25**), dona Leopoldina (**Imagens 26 e 27**); José Bonifácio (**Imagem 28**) e Maria Quitéria de Jesus (**Imagem 29**); as obras de Pedro Américo (**Imagem 30**) e François-Rene Moreaux (**Imagem 31**); a Sessão das Cortes de Lisboa (**Imagem 32**); a Sagração e Coroação de D. Pedro I (**Imagem 33**); a Aclamação de D. Pedro I Imperador (**Imagem 34**); e, por fim, a tela intitulada A população baiana se rebelando contra a permanência das tropas portuguesas na Bahia (**Imagem 35**).

Imagem 25: Retrato de D. Pedro I. Autoria de Benedito Calixto, 1902.



Fonte: domínio público.

Imagem 26: Retrato de Dona Leopoldina de Habsburgo e seus filhos. Tela de autoria de Domenico Failutti, datada de 1921. Museu Paulista – Universidade de São Paulo, São Paulo.



Fonte: domínio público.

Imagem 27: Sessão do Conselho de Estado. Autoria de Georgina de Albuquerque, datada de 1922



Fonte: domínio público.

Imagem 28: José Bonifácio de Andrada. Autoria de Benedito Calixto, 1902.



Fonte: domínio público.

Imagem 29: Domenico Failutti, **Maria Quitéria de Jesus**, 1920, óleo sobre tela, 155 x 253,5 cm. Museu Paulista – Universidade de São Paulo, São Paulo.



Fonte: domínio público

Imagem 30: Independência ou Morte! ou O Brado do Ipiranga. Óleo sobre tela de autoria de Pedro Américo de Figueiredo e Melo, 1888. Museu Paulista – Universidade de São Paulo, São Paulo.



Fonte: Domínio público.

Imagem 31: Proclamação da Independência. Óleo sobre Tela de autoria de François-René Moreaux, 1844.



Fonte: Domínio público.

Imagem 32: Sessão das Cortes de Lisboa. Óleo sobre tela de autoria de Oscar Pereira da Silva, 1922. Museu Paulista – Universidade de São Paulo, São Paulo.



Fonte: Domínio público.

Imagem 33: Sagração e coroação de D. Pedro I. Óleo sobre tela de autoria de Jean-Baptiste Debret, 1828.



Fonte: Domínio público.

Imagem 34: Aclamação de D. Pedro I. Óleo sobre tela de autoria de Jean-Baptiste Debret, 1828.



Fonte: Domínio público.

Imagem 35: Pintura de Antônio Parreiras que representa a população baiana se rebelando contra a permanência das tropas portuguesas na Bahia, 1930. Museu Paulista – Universidade de São Paulo, São Paulo.



Fonte: Domínio público.

3.2 O processo da(s) independência(s) brasileira nas narrativas didáticas de História em Portugal

3.2.1 A apreciação, seleção e adoção dos manuais escolares em Portugal

Em Portugal não existe um Plano Nacional do Livro e do Material Didático como no Brasil, entretanto foram estabelecidas Metas Curriculares para as distintas áreas do saber, incluindo a História e, de acordo com Barca, Solé e SquineLO, no ano de 2018:

[...] foram estabelecidas as Aprendizagens essenciais em aplicação piloto nas escolas abrangidas pelo projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC). As Aprendizagens Essenciais (AE) são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PA). Estas definem as aprendizagens essenciais para cada tema do programa ao longo do 3º ciclo, mas também indicam um conjunto de competências específicas da disciplina de História, e transversais a vários temas e anos de escolaridade, que os alunos devem desenvolver. (BARCA; SOLÉ; SQUINELO, 2018, p. 62)

As autoras destacaram ainda que:

O Estado Português, através do Ministério de Educação, adotou a partir de 2018 a distribuição gratuita dos manuais escolares até o 6º ano para alunos do ensino público, alargando a oferta, em relação ao ano anterior, que ia apenas até o 4º ano. Desde 2016, há uma progressiva expansão da oferta gratuita dos manuais escolares em Portugal pelo Estado, embora algumas autarquias já o vinham fazendo para o 1º Ciclo há alguns anos. (BARCA; SOLÉ; SQUINELO, 2018, p. 63)

Ao que se refere a questão da certificação dos Manuais Didáticos em Portugal, a estudiosa portuguesa Isabel Afonso em sua tese de doutoramento explicou que atualmente averigua-se por parte do estado português:

A preocupação em certificar entidades avaliadoras dos manuais escolares, exteriores ao Ministério da Educação, é confirmada pela publicação do Despacho n.º 29 864/2007, de 27 de dezembro. Podem candidatar-se à acreditação os seguintes organismos: instituições do ensino superior público, ou com reconhecimento público, suas unidades orgânicas e departamentos que assegurem a formação inicial ou contínua de docentes; associações profissionais de professores; sociedades ou associações científicas e associações ou consórcios constituídos para o efeito. (AFONSO, 2013, p. 34)

E, no que tange ao processo de apreciação, seleção e adoção dos manuais escolares a Circular Conjunta 20975/2023 (DGE/ANQEP) cujo assunto refere-se a **Adoção de manuais escolares com efeitos no ano letivo de 2023/2024**, esclarece que

[...] os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas só podem proceder à adoção de manuais escolares certificados, salvaguardando-se os casos das disciplinas cujos manuais não tenham, ainda, sido submetidos ao procedimento de avaliação e certificação ou tenham sido excecionados do procedimento de avaliação e certificação. (DGE/ANQEP, 2023, p. 3)

Com o intuito de subsidiar o trabalho do professor e da professora a Circular Conjunta 20975/2023 (DGE/ANQEP) veio acompanhada de três anexos, sendo eles: Anexo 1a – **Registro de Apreciação, Seleção e Adoção – Manuais não Certificados**; Anexo 1b – **Registro de Apreciação, Seleção e Adoção – Manuais Certificados**; e, Anexo 2 – **Registro de Incorreções Detetadas**. Os três anexos

trazem pontos para o professor e a professora avaliarem e registrarem seus apontamentos nos quadros/tópicos a serem avaliados.

3.2.2 O conteúdo independência brasileira e as Aprendizagens Essenciais (AE)

O documento pertinente as Aprendizagens Essenciais (AE) aponta que no que diz respeito ao 8º ano de escolaridade, ano no qual se encontra o conteúdo em tela, as AE definidas: "[...] incidem no estudo de etapas fundamentais do desenvolvimento da humanidade, desde a expansão europeia e das mudanças verificadas nos séculos XV e XVI até ao aparecimento e desenvolvimento da civilização industrial no século XIX". (APRENDIZAGENS ESSENCIAIS, 2018, p. 2)³⁰

As Aprendizagens Essenciais do 8º ano, 3ºCiclo da área de História que estabelecem relação com o objeto de estudo dessa pesquisa pode ser visualizada através da sistematização das informações no **Quadro 6** a seguir:

30 No documento em questão que se refere as Aprendizagens Essenciais consta a informação de que foi publicado em julho de 2018 e revisado em 04 de fevereiro de 2022.

Quadro 6: Operacionalização das Aprendizagens Essenciais (AE)

ORGANIZADOR TEMA	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ficar capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver na disciplina)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	<p>O triunfo das revoluções liberais Compreender as razões que justificaram o primeiro processo de independência por parte de um território colonial europeu (EUA);</p> <p>Destacar, no processo revolucionário francês, a abolição dos direitos e privilégios feudais e o estabelecimento do conceito de cidadania moderno, estabelecendo-se, teoricamente, o princípio da igualdade perante a lei;</p> <p>Compreender a importância das conquistas da revolução francesa para o liberalismo, estabelecendo ligações com o caso português;</p> <p>Interpretar a revolução liberal portuguesa, identificando causas e as diversas propostas políticas expressas na Constituição de 1822, na Carta Constitucional de 1826 e na resistência absolutista;</p> <p>Contextualizar a independência do Brasil no processo revolucionário liberal português;</p> <p>Reconhecer que o fim do Antigo Regime e o estabelecimento de uma nova ordem liberal e burguesa em Portugal resultou numa guerra civil;</p> <p>Identificar/aplicar os conceitos: Liberalismo; Constituição; cidadania; carta constitucional; sufrágio censitário / sufrágio universal; monarquia constitucional / estado federal/república.</p>	<p>Saber intervir de forma solidária;</p> <p>Ser solidário nas tarefas de aprendizagem ou na sua organização;</p> <p>Estar disponível para se auto aperfeiçoar.</p> <p>Promover estratégias e modos de organização das tarefas que impliquem por parte do aluno: Assumir responsabilidades nas tarefas, atitudes e comportamentos;</p> <p>Assumir e cumprir compromissos;</p> <p>Apresentar trabalhos com auto e heteroavaliação;</p> <p>Dar conta a outros do cumprimento de tarefas e funções que assumiu.</p> <p>Promover estratégias que induzam: Valorizar a sensibilidade estética e a consciência ética, por forma a estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.</p>	<p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)</p>

Fonte: REPÚBLICA PORTUGUESA. **Aprendizagens Essenciais**. Articulação com o perfil dos alunos. Portugal. Julho de 2018. p. 11.

3.2.3 Análise das narrativas didáticas de História: em tela Portugal

Como *Corpus* documental para a análise das narrativas didáticas portuguesas acerca da Independência brasileira definimos 6 (seis) manuais didáticos de História (**Quadro 7**) em uso no 3º Ciclo da Educação Básica, em especial os volumes do 8º Ano no qual o conteúdo em questão é abordado.

Para a compreensão das peculiaridades da narrativa procedeu-se a definição das categorias a serem analisadas em cada manual; após a localização do Conteúdo e tópico curricular, buscou-se identificar como cada narrativa explicava os antecedentes/contexto (causas), os resultados (consequências) e os/as personagens privilegiados/as sobre o processo de Independência brasileira, assim como as Imagens visuais e os Sujeitos e as Sujeitas que são apresentados em cada volume do Manual Didático.

Do ponto de vista quantitativo os tópicos específicos que abordam o conteúdo sobre a Independência brasileira apresentam-se com os títulos: *Como é que o Brasil se tornou independente* (Manual 7), **Por que se deu a Independência do Brasil e Independência do Brasil** (Manual 8), **A Independência do Brasil** (Manual 9), **A Independência do Brasil** (Manual 10), **A Independência do Brasil** (Manual 11) e **Independência ou Morte** (Manual 12) e são compostos entre 1 (um) e 6 (seis) parágrafos não ultrapassando a quantidade de 35 (trinta e cinco) linhas e uma folha sulfite tamanho A-4 (**Quadro 7**).

Quadro 7: Manuais Didáticos de História utilizados em Portugal e selecionados para amostra e análise referentes ao 8º Ano do 3º Ciclo do Ensino Básico de Portugal.

Identificação	Ano	Título	Autor/a/s	Editora	Conteúdo: Processo de Independência Brasileira 1822
Manual 7	8º	História – H8	Luís Sousa Luiz Soares	ASA	<p>G – Crescimento e rupturas no mundo ocidental nos séculos XVIII e XIX</p> <ul style="list-style-type: none"> - A Revolução Agrícola e o arranque da Revolução Industrial - O Triunfo das Revoluções Liberais <p>A independência do Brasil, a guerra civil e o triunfo do liberalismo</p> <p>T1 Como é que o Brasil se tornou independente?</p> <p>T 2 O que originou a guerra civil em Portugal?</p> <p>T 3 Como se estabeleceu a nova ordem liberal e burguesa?</p>
Manual 8	8º	Hoje Há História!	Ana Sofia Pinto Marta Torres Miguel Monteiro de Barros	Raiz Editora	<p>3. Crescimento e rupturas no mundo ocidental nos séculos XVIII e XIX</p> <p>O triunfo das Revoluções Liberais</p> <p>Reformas de Mouzinho da Silveira</p> <p>Porque se deu a Independência do Brasil</p> <p>Independência do Brasil</p>
Manual 9	8º	História Sob Investigação	Cláudia Amaral Bábara Alves Olanda Vilaça	Porto Editora	<p>7.2 O triunfo das Revoluções Liberais</p> <p>A implantação do liberalismo em Portugal</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A Constituição de 1822 2. Independência ou Morte 3. A resistência absolutista 4. A Carta Constitucional de 1826 <p>O que mudou com a Constituição de 1822?</p> <p>Como se deu a Independência do Brasil?</p> <p>Em que circunstâncias surgiu a Carta Constitucional?</p>

Continua...

				Em que circunstâncias surgiu a Carta Constitucional?	
Manual 10	8º	Ofício da História	Francisco Cantanhede João Silva Marília Gago Paula Torrião	Texto	<p>8. O triunfo das Revoluções Liberais</p> <p>Quais foram as consequências imediatas das Revolução Liberal Portuguesa de 1820?</p> <p>A Revolução Liberal Portuguesa de 1820</p> <p>A Revolta Liberal do Porto</p> <p>A ação das Cortes Constituintes</p> <p>A Independência do Brasil</p>
Manual 11	8º	Somos História	Andreia Andrade Cristina Pereira Helena Teixeira Patrícia Remelgado Teresa Malgano	Areal Editores	<p>Domínio 6 – Crescimento e ruturas no mundo ocidental nos séculos XVIII e XIX</p> <p>G 2 – O triunfo das Revoluções Liberais</p> <p>A Revolução de 1820</p> <p>A Independência do Brasil</p>
Manual 12	8º	Vamos à História	Cristina Maia Ana Margarida Maia Ana Margarida Caramez Jorge Pereira Araújo	Porto Editora	<p>7. Crescimento e ruturas no mundo ocidental nos séculos XVIII e XIX</p> <p>7.2 O triunfo das Revoluções Liberais</p> <p>Terá sido fácil a implantação do liberalismo em Portugal</p> <p>A Independência do Brasil</p> <p>O regresso ao absolutismo</p> <p>A guerra civil</p>

Fonte: Elaborado pela Autora.

Nesse sentido a partir da análise dos dados constantes no **Quadro 7** infere-se que do ponto de vista quantitativo o conteúdo que aborda a Independência brasileira configura-se como secundário em relação aos eventos que se referem a história política, militar e econômica portuguesa, sendo que a Independência brasileira é explicada a partir de um eixo que se estabelece uma relação direta e intrínseca com o fim do absolutismo em Portugal, registra-se que esse viés está de acordo com o estipulado nas Aprendizagens Essenciais (AE). Consequentemente, nessa perspectiva, não são abordados conteúdos que demonstram o contexto que marcou a Independência a partir dos eventos vivenciados pela, até então, “colônia” portuguesa. O processo marcado por lutas, revoltas e rebeliões provinciais que antecederam o 7 de Setembro, assim como a multiplicidade de sujeitos e sujeitas, bem como as demandas involucradas na luta pela Independência não são contemplados, mesmo que superficialmente, nas narrativas didáticas portuguesas.

Quadro 8: Narrativas históricas – como as Coleções Didáticas explicam os antecedentes (causas) e os resultados (consequências) pertinentes ao processo de Independência brasileiro (1822) e quais personagens foram privilegiados na escrita da história.

Identificação	Antecedentes/ Contexto (Causas) Narrativas Históricas	Resultados (Consequências) Narrativas Históricas	Personagens (privilegiados/ citados) Narrativas Históricas
Manual 7	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto mundial e latino- americano que marcaram os séculos XVIII e XIX; - Regresso de D. João VI à Portugal; - Influência dos movimentos pela independência ocorridos na América espanhola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Independência do Brasil protagonizada por D. Pedro; - Coroação de D. Pedro I como 1º Imperador do Brasil; - Guerra Civil em Portugal. 	<ul style="list-style-type: none"> D. João VI D. Pedro D. Maria da Glória d. Miguel;
Manual 8	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto mundial e latino- americano que marcaram os séculos XVIII e XIX; - Relacionados as transformações ocorridas na colônia com a ida de D. João VI. - A Revolução Liberal de 1820 e suas exigências. 	<ul style="list-style-type: none"> - Independência do Brasil protagonizada por D. Pedro; - Coroação de D. Pedro I como 1º Imperador do Brasil; - Reconhecimento da Independência por parte de Portugal (1825); - Brasil contraiu um empréstimo junto à Inglaterra com vistas a pagar pela Real Biblioteca. 	<ul style="list-style-type: none"> D. João VI D. Pedro
Manual 9	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto mundial e latino- americano que marcaram os séculos XVIII e XIX; - Mudanças ocorridas no Brasil; - Retorno de João VI à Portugal; <p>Ameaças de voltar à condição de colônia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Independência do Brasil protagonizada por D. Pedro; - Coroação de D. Pedro I como 1º Imperador do Brasil; - Carta Constitucional Portuguesa de 1826. - Perda do território por parte de Portugal e, conseqüente aumento de sua crise econômica. 	<ul style="list-style-type: none"> D. João VI D. Pedro D. Miguel

Continua...

Manual 10	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX; - Revolução de 1820; - Exigências das Cortes Portuguesas; - Retomar o exclusivismo comercial e o regresso do Brasil a condição de Colônia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Independência do Brasil protagonizada por D. Pedro; - Coroação de D. Pedro I como 1º Imperador do Brasil; 	<p>D. João VI D. Pedro</p>
Manual 11	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX; - Fixação da família real no Brasil (1808); - Elevação do Brasil a Reino Unido de Portugal e Algarves; - Exigência das Cortes Constituintes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Independência do Brasil protagonizada por D. Pedro I; - Reconhecimento da Independência por parte de Portugal (1825). 	<p>D. João VI D. Pedro</p>
Manual 12	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto mundial e latino-americano que marcaram os séculos XVIII e XIX; - Transformações ocorridas na Corte; - Exigências da Corte; - Não aceitariam o regresso à condição de colônia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Independência do Brasil protagonizada por D. Pedro I; - Coroação de D. Pedro I como 1º Imperador do Brasil; - Guerra Civil em Portugal. 	<p>D. João VI D. Pedro D. Maria da Glória D. Miguel;</p>

Fonte: Elaborado pela Autora.

O **Quadro 8** que sistematiza os dados pertinentes aos antecedentes/contexto (causas), os resultados (consequências) e os/as personagens privilegiados/as pertinentes ao processo de Independência brasileiro, permite elaborar algumas conclusões. Ao longo dos 6 (seis) manuais didáticos analisados o conteúdo em estudo é apresentado a/ao aluna/o no contexto das Revoluções Liberais que marcaram os séculos XVII e XIX, isto é: a Revolução Americana (1776), a Revolução Francesa (1789), a Revolução Liberal Portuguesa (1820) e a Independência brasileira (1822). O Manual 7 destaca ainda a Revolução Agrícola e a Revolução Industrial.

Os antecedentes que são apresentados para explicar o evento do 7 de Setembro relacionam-se a um cenário que envolveu a metrópole portuguesa e a sua colônia no início do século XIX. São arrolados como exemplos: a influência dos movimentos independentistas ocorridos na América espanhola; a fixação³¹ da família real portuguesa no Brasil ocorrida em 1808 e a série de transformações advindas desse processo como a abertura dos Portos, ocorrida no mesmo ano e a elevação do Brasil a Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves em 1815. Tais transformações conferiram uma certa liberdade econômica e política à colônia que quando do regresso de D. João VI a Portugal, seguida a Revolução Liberal de 1820 e as exigências das Cortes Portuguesas no que se referia a retomada do exclusivismo comercial e o regresso do Brasil a condição de colônia, fizeram com que D. Pedro se posicionasse ao lado dos brasileiros e proclamasse a Independência.

Tais antecedentes são abordados com maior ou menor enfoque ao longo de cada manual didático. No que diz respeito a influência da independência alcançada pelas 13 colônias americanas e as colônias espanholas no processo de Independência brasileiro o Manual 7 e 12 a citam; o Manual 7 ao explicar que D. Pedro negou as exigências das Cortes Portuguesas e se recusou a voltar para Portugal, destacou que: "[...] influenciado pelos movimentos que tinham conseguido a independência em várias colônias espanholas na América, D. Pedro declarou a independência do Brasil [...]". (MANUAL 7, p. 130) E o Manual 6 ao explicar que quando D. João VI regressou a Portugal, seu filho D. Pedro ficou como regente no Brasil e que:

31 A par da discussão em torno do termo transferência, fuga, viagem, partida etc, esclarecemos que para esta análise respeitou-se o termo "fixação" que foi o empregado no livro didático analisado.

Muitos brasileiros sentiram-se prejudicados pelo facto de o Brasil voltar à condição de colónia. Cresceram os desejos de independência e, seguindo o exemplo dos Estados Unidos da América, o príncipe **D. Pedro proclamou a independência** a 7 de setembro de 1822, [...]. (MANUAL 12, p. 147) [grifo dos autores]

A Revolução de 1820 é abordada nas narrativas didáticas em foco e é analisada a partir dos elementos que a impulsionaram, assim como o local onde ocorreu e as exigências que estabeleceram. O Manual 10 explicita a situação econômica, militar e política à época, ressaltando que Portugal encontrava-se à beira da ruína, tendo em vista as ocorrências ocasionadas com as invasões francesas: milhares de mortos, a indústria quase parada e o comércio controlado pelos ingleses. Tal cenário aliado ao fato de que o rei continuava no Brasil e Portugal seguia governado por estrangeiros, a semente das ideias liberais frutificou, fazendo com que em 1820 desencadeasse a Revolução Liberal Portuguesa, assim situada e explicada a/ao aluna/o:

A 24 de agosto de 1820, alguns regimentos militares no Porto, liderados pelos coronéis Cabreira e Sepúlveda, revoltaram-se, seguidos, a 15 de setembro, por uma revolta em Lisboa. A 1 de outubro, os revolucionários uniram-se numa Junta Provisional de Governo (órgão temporário de governação), que afastou os Ingleses das suas funções militares e políticas e organizou as primeiras eleições às Cortes Constituintes, para elaborar uma Constituição. (MANUAL 10, p. 125)

No contexto da Revolução de 1820 e as ações efetivadas pelas Cortes Constituintes: "Exigiu-se o retorno do rei, que se deu a 26 de abril de 1821, e o restabelecimento do monopólio comercial português no Brasil, retomando-se uma relação colonial, o que desagradou aos Brasileiros". (Manual 8, p. 196) e, ainda de acordo com o Manual 11:

Em janeiro de 1821, as **Cortes Constituintes iniciaram as suas funções** e tomaram uma série de medidas, entre as quais se destacam **a abolição dos direitos senhoriais, a extinção da Inquisição, o fim da liberdade de comércio nos portos brasileiros e outros privilégios concedidos ao Brasil. As Cortes exigiram também o regresso de D. João VI a Portugal temendo que o reino se tornasse uma colónia portuguesa.** (MANUAL 11, p. 162) [grifos dos autores]

Tais medidas impactavam setores da sociedade brasileira que haviam se beneficiado com a fixação da família real portuguesa na então colônia. De acordo com o Manual 11 o desenvolvimento cultural e econômico alçado com os eventos situados entre os anos de 1808 e 1815, despertaram um "**sentimento de autonomia**" (p. 162) [grifo dos autores] na colônia. O regresso de D. João VI à Portugal e as transformações vivenciadas pela colônia também são as causas apontadas pelo Manual 12 que explicam a Independência do Brasil:

[...] Este território conhecera um acentuado desenvolvimento industrial e comercial, com a presença da corte no Brasil, pelo que a sua população não estava agora disposta a aceitar os decretos portugueses que estipulavam o regresso deste território à condição de colônia". (MANUAL 12, p. 147)

Nesse sentido, os manuais didáticos portugueses tecem uma narrativa histórica na qual a Independência brasileira está estritamente relacionada aos eventos que ocorriam à época em Portugal, o que vale ressaltar condiz com as diretrizes das AE, construindo também uma ideia de que D. Pedro desobedeceu às Cortes Constitucionais, pois estas tomaram medidas que iam contra os interesses dos brasileiros. D. Pedro agia assim em favor dos brasileiros e proclamou a Independência.

Isto posto, destaca-se que o conjunto das narrativas didáticas portuguesas analisadas atribuem os feitos pertinentes a Independência ao protagonismo D. Pedro, como pode ser averiguado nos seguintes trechos: "[...] D. Pedro declarou a **Independência do Brasil**, no dia 7 de setembro de 1822" (MANUAL 7, p. 130) [grifo dos autores] e, também "Em 1822, D. Pedro, em nome dos direitos dos Brasileiros, nomeadamente o direito à liberdade política, rejeitou as exigências das Cortes e proclamou a independência do Brasil [...]". (MANUAL 10, p. 125)

Como decorrência do ato protagonizado por D. Pedro resultou sua Coroação como 1º Imperador do Brasil, assim como, posteriormente, a eclosão da Guerra Civil em Portugal (liberais x absolutistas). A Coroação de D. Pedro como Imperador do Brasil é abordada em todos os Manuais, cita-se como exemplo a escrita do Manual 8: "A Declaração de Independência aconteceu a 7 de setembro tendo D. Pedro sido coroado imperador do Brasil a 12 de outubro de 1822". (MANUAL 8, p. 196) Outros aspectos são destacados na narrativa, como: o Reconhecimento da Independência por parte de Portugal ocorrido em 29 de agosto de 1825 e apontados nos Manuais 8 e 11. De acordo com o Manual 11: "A Independência do novo país viria a ser reconhecida por Portugal em 1825" (MANUAL 11, p. 162); o dado de

que o Brasil teria contraído um empréstimo junto à Inglaterra com vistas a pagar pela Real Biblioteca e o valor nunca teria sido pago aos portugueses (MANUAL 8, p. 196), e por fim, o registro do fato de que ocorreu a perda do território por parte de Portugal e, consequente aumento de sua crise econômica (MANUAL 9, p. 147).

Ao que se refere as **Imagens visuais, Sujeitas e Sujeitos** que são apresentados nos Manuais Didáticos pertinentes ao processo de Independência brasileiro a partir da análise dos dados do **Quadro 10** pode-se arrolar as seguintes conclusões: um número restrito de personagens são citados pelas narrativas, sendo esses homens, brancos e europeus. Dois personagens – D. João VI e D. Pedro – são citados nos parágrafos específicos sobre a Independência e outros dois – D. Miguel e D. Maria da Glória – são citados, mas já em um contexto posterior ao da Independência e que se situa quando da exigência do regresso de D. Pedro I a Portugal e da Guerra Civil portuguesa (1832-1834).

Quanto as **imagens visuais** pertinentes especificamente ao tema ressaltam-se que também são em número restrito e identificou-se a partir das seguintes categorias: Mapas, Pinturas/Quadros e Outros. Em relação ao Mapas 1 (um) encontra-se no Manual 8 na página 197 e constitui-se de 4 (quatro) mapas sobre a evolução do território brasileiro, do século XVI ao final do século XIX: 1534, 1750, 1882, 1889, cujo enfoque está na compreensão da evolução das fronteiras brasileiras no século XIX e o outro no Manual 11 à página 147 na qual consta um mapa que situa as Revoluções Liberais na Europa e América, e indica o Brasil, 1822.

Quadro 9 – Imagens visuais, Sujeitas e Sujeitos que são apresentados nas Coleções Didáticas pertinentes ao processo de Independência brasileiro (1822).

Manual 9	Manual 8	Manual 7	Identificação					Outros	Personagens Políticos masculinos	Mulheres	Indígenas	Negros
			Pinturas / Quadros	Gravuras	Fotografias	Charge	Monumento					
	----- ----- ----- ----- -----											
	4 Mapas sobre a Evolução do Território brasileiro, do século XVI ao final do século XIX: 1534, 1750, 1822, 1899 – enfoque na evolução das fronteiras no século XIX								D. Pedro			
	Propaganda do Museu Paulista, USP, SP com o quadro de Pedro Américo UMA OBRA, UM MUSEU								D. João VI dD. Pedro	-----	-----	-----
	Gráfico sobre Entradas no Porto de Lisboa de navios provenientes do Brasil (1795-1839) – compara a Abertura dos Portos (1808) e a Independência do Brasil (1822)											

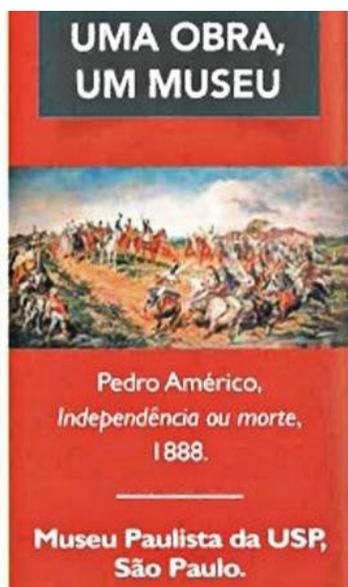
Continua...

Manual 10	Pintura à óleo de François-René Moreaux, 1844 – Independência do Brasil (1844)	-----	-----	-----	-----	Mapa situando as Revoluções Liberais na Europa e América (Brasil, 1822)	Doc. 35 – Trecho da Carta de D. Pedro I a D. João VI	D. João VI D. Pedro	-----	-----	-----
Manual 11	Pintura de Pedro Américo: A Independência do Brasil (Título e ano errados)							D. João VI D. Pedro			
Manual 12	Dois fragmentos do quadro de François René Moreaux (identificado erroneamente como um pormenor da obra Independência ou Morte 1888 – de Pedro Américo)							D. João VI D. Pedro			

Fonte: Elaborado pela Autora.

Em relação a categoria denominada **Outros** foi possível identificar duas tipologias, sendo a primeira um Cartaz de Propaganda do Museu Paulista da USP, SP com o quadro do Pedro Américo, escrito **Independência ou Morte**, 1888 e UMA OBRA, UM MUSEU localizado no Manual 8 à página 196; a outra tipologia diz respeito a um Gráfico sobre Entradas no Porto de Lisboa de Navios provenientes do Brasil (1795-1839) – Compara a Abertura dos Portos (1808) e a Independência do Brasil (1822) e consta no Manual 8 na página 124.

Imagem 36: Cartaz de Propaganda do Museu Paulista da USP.



Fonte: Manual 8. p. 124.

No que tange as **Pinturas/Quadros** constantes nos manuais didáticos portugueses em questão duas pinturas aparecem: **O Brado do Ipiranga** de autoria do pintor Pedro Américo e datado de 1888 e **Proclamação da Independência** realizada pelo francês François-René Moreaux e datada de 1844. O óleo sobre tela realizado por Pedro Américo encontra-se no Manual 12 e o de autoria de François-René Moreaux situa-se nos Manuais 9 e 11.

Vale ressaltar que foram averiguadas algumas incorreções³² ao que tange a identificação e a representação dessas obras: a de Pedro Américo apresenta o

32 Nesse caso acredita-se que deva ser preenchido o documento: Anexo 2 – Registro de Incorreções Detetadas.

título errado – **A Independência do Brasil** –, assim como o ano consta o de 1886 (Manual 12, p. 146) e a de François-René Moreaux no Manual 11 (p. 163) está identificada corretamente, entretanto o Manual 9 (p. 146) apresenta dois fragmentos da obra em tela de autoria de François-René Moreaux, mas é identificada como sendo a tela **Independência ou Morte**, pormenor da pintura de Pedro Américo, 1888". [grifo dos autores]

Imagem 37: Pintura **A independência do Brasil** de Pedro Américo (consta o título e a data errados).

A Independência do Brasil. Quadro que representa o Grito do Ipiranga, cena imaginária do momento em que D. Pedro proclama a independência do Brasil.



Fonte: MANUAL 12, p. 146.

Imagem 38: Pintura de François-René Moreaux (consta a autoria errada).



Fonte: MANUAL 9, p. 146.

As narrativas visuais educam tanto quanto as narrativas escritas e devem ser privilegiadas pela/o professor/a no processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, as incorreções elencadas podem levar a/o aluna/o a compreenderem e/ou internalizarem conteúdos errados, tanto do ponto de vista temporal, como de referência de autoria, acontecimento e sentidos da obra.

Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022) dedicaram dois dos seis Capítulos que compõe a obra publicada no contexto do *Bicentenário* a decifrar as duas telas que trazemos para o diálogo: a de Pedro Américo e a de François-René Moreaux. Em um estudo que analisam tanto o contexto histórico, como os debates ocorridos na imprensa à época, críticas de recepção das obras, assim como o lugar social de cada um desses artistas, Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022) demonstram como foram produzidas as obras **Proclamação da Independência** e **O Brado do Ipiranga** e, explicitam porque a obra de Moreaux embora tenha vindo ao público já no ano de 1844 foi "esquecida" ou deliberadamente apagada/ocultada em detrimento da obra de Pedro Américo que viria a público como uma encomenda oficial de D. Pedro II no ano de 1888, portanto 66 anos após a Independência do Brasil, feito atribuído a D. Pedro. A monarquia agonizava com os efeitos da manutenção da escravidão, assim como as implicações da Guerra do Paraguai/Guerra *Guasu* (1864-1870), naquele contexto fazia-se necessário forjar imagens que fortalecessem a monarquia.

Ao analisarem a **Proclamação da Independência** de autoria de Moreaux, Lima Jr, Schwarcz e Stumpf (2022, p. 43), apresentam a/ao leitora/or uma interpretação minuciosa da obra:

No centro da cena, um homem montado num cavalo de pelagem acinzentada ergue o braço com que segura um chapéu bicorne, em saudação às pessoas que o cercam. Em primeiro plano, e posicionados abaixo do cavaleiro, homens e mulheres, crianças, velhos e adultos acenam e se congratulam de maneira festiva. Suas vestes são coloridas e destoam das roupas comumente usadas no Brasil, seja na década de 1820, quando aconteceu a independência, seja na de 1840, quando a pintura foi realizada. Com exceção de alguns poucos personagens, todos são brancos e têm traços que permitem associá-los à imagem de camponeses, à moda europeia. Ao fundo, em plano mais afastado, veem-se outros homens também a cavalo, cuja feição não se deixa perceber. Algumas palmeiras se erguem em último plano, à direita da obra, e permitem a identificação com a vegetação típica dos trópicos. Em meio à vegetação, nota-se a presença de uma casa discreta. A densa nuvem branca que ocupa metade do céu reforça a formação

piramidal que rege a composição, cujo vértice se encontra no chapéu do homem que sabemos ser um retrato de D. Pedro, o primeiro imperador do Brasil. Sendo celebrado pelos populares, D. Pedro aparece fardado, com as dragonas nos ombros, e calçando botas de montaria. Nenhuma insígnia é presa sobre a sua casaca, ou outro símbolo que o dignifique como príncipe e futuro monarca. Na tela, Moreaux singulariza D. Pedro I à maneira como sua imagem pública ficou popularizada no Brasil: a de um eterno príncipe jovem, próximo do povo, montado num cavalo, associado à cena da Independência.

Conclui-se que tais imagens que constam com erros nos livros didáticos portugueses pode levar o aluno e a aluna a formar ideias equivocadas, por exemplo, em relação ao povo latino-americano, em especial o brasileiro, associando-o a população camponesa europeia ocidental medieval. Ressalta-se ainda que as referidas imagens vinculam a história brasileira a um passado colonial, escravista, branco, europeu e não reconhecem, ao contrário silenciam a realidade local e regional à época, assim como a multiplicidade e especificidade de suas sujeitas e seus sujeitos.

Nesse cenário, acredita-se que os conteúdos sobre o Brasil e a sua Independência veiculados nos manuais didáticos portugueses poderiam – e deveriam – contribuir para a compreensão do passado colonial e escravocrata português, permitindo que os alunos e as alunas refletissem sobre o mesmo e atuassem no sentido de romper as amarras coloniais que infelizmente ainda marcam nossa história contemporânea, lutando assim pela construção de relações de alteridade e empatia e uma educação que combatesse a crescente xenofobia, preconceito, racismo e discriminação portuguesa em relação, no caso, em especial, a que nos referimos aos brasileiros e brasileiras.

PARTE 4

4. Material didático Mulheres e a(s) independência(s) do Brasil: uma proposta de aulas- oficina para o ensino de História

4.1 AULA-OFICINA: UMA PROPOSTA A PARTIR DO SUL GLOBAL E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

4.1.1 Concepção e marcos influenciadores

A concepção de Aula-Oficina não se caracteriza como novidade na seara do ensino de história. A pesquisadora portuguesa Isabel Barca delineou seus princípios e concepção no clássico texto intitulado **Aula Oficina: do projeto à avaliação**, publicado no ano de 2004. Seus escritos influenciaram inúmeros educadores e educadoras sobretudo no Brasil e em Portugal e, mais especificamente, os vinculados à Educação Histórica e a Didática da História.

Como parte dessas pesquisadoras estudei os textos de Isabel Barca, além de entre os anos de 2016 e 2017 realizar um estágio pós-doutoral supervisionado por ela. Meu interesse centrava-se em compreender com maior amplitude as questões intrínsecas a Aula-Oficina. Na citada experiência tive contato com os documentos oficiais que regem o ensino de história, assim como os livros didáticos de história portugueses.

Uma das primeiras constatações foi a relacionada a organização do livro didático de história português em relação ao brasileiro no sentido de que no primeiro o uso de distintas imagens – escritas e visuais – são empregadas literalmente como

fontes históricas no processo de ensino aprendizagem. Embora no Brasil, ao longo das últimas décadas, o uso de diferenciadas imagens – escritas e visuais – vem sendo incorporada ao livro didático de história, não é em toda a situação que as mesmas são empregadas como fonte histórica.

Nesse sentido, o primeiro imbróglio se estabeleceu aí, tendo em vista que um dos principais princípios norteadores da Aula-Oficina é o trabalho com diversas fontes (leitura, cruzamento, análise e compreensão).

Soma-se a essa constatação o fato de que ao longo de minha trajetória profissional fui averiguando que algumas vezes a necessidade de se trabalhar com determinado tema não vinha acompanhada de diversificadas fontes no livro didático de história. Essa percepção, aliada com minha experiência vivenciada como professora e orientadora no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), que tem como uma das exigências a produção de um material didático com vistas a utilização em sala de aula do ensino básico, levou-me a refletir e amadurecer minha perspectiva sobre a Aula-Oficina tendo em vista a realidade que estou inserida, isto é: uma professora latino-americana, uma professora de Universidade pública, uma professora da área de Ensino de História, uma pesquisadora de manuais didáticos de história e uma orientadora de professoras e professores da educação básica brasileira.

Esse quadro peculiar nos permite pensar com qual realidade escolar estamos trabalhando: professoras e professores com sobrecarga de aula, com salários baixos e na maioria das vezes sobrecarregados/as e estafados/as; livro didático que nem sempre chega às escolas e/ou não é suficiente para o número de alunas e alunos; condições estruturais que envolvem falta de laboratórios de tecnologia, de biologia e de química e muitas vezes até biblioteca; desvalorização e deslegitimação da profissão e da carreira docente; e, ainda, a prevalência de uma narrativa de história hegemônica, eurocêntrica, patriarcal e centrada no homem branco europeu. Sobretudo, esse último dado me leva a constatar que vivemos de “ausências” e de “silenciamentos” no ensino de história; seja o das histórias locais (sobretudo em estados e municípios jovens brasileiros), seja o universo das sujeitas e dos sujeitos: mulheres, indígenas, pretos/as, pardos/as, sertanejos/as, ribeirinhos/as, catadores/as, refugiados/as, imigrantes, sem-terra, sem-teto, LGBTQIAPN+, entre outras minorias seguem marginalizadas na escrita e na história do Brasil. Esse cenário levou-me a pensar a Aula-Oficina voltada à essas professoras e professores da educação básica brasileira que lidam com esse conjunto de adversidades diariamente.

Para ampliar a compreensão sobre as questões envolvidas ao ensino e ao perfil do que esperamos de uma aula, em especial a de história, a leitura de dois outros pesquisadores/as foram fundamentais: o educador brasileiro Paulo Freire e a professora e ativista antirracista estadunidense bell hooks. Paulo Freire por eu ter tido contato com seus escritos ainda na década de 1990 quando iniciei minha carreira de professora e por perceber como suas reflexões influenciaram autores e autoras de todo o mundo ao longo das últimas décadas; e, bell hooks por ser uma autora fundamental que incorpora à educação a questão primordial e necessária que se refere a uma educação antirracista.

Do contato com Paulo Freire marcou-me a necessidade da luta constante contra a concepção de educação que Freire nomeou de *Educação Bancária* e que assim a explicou:

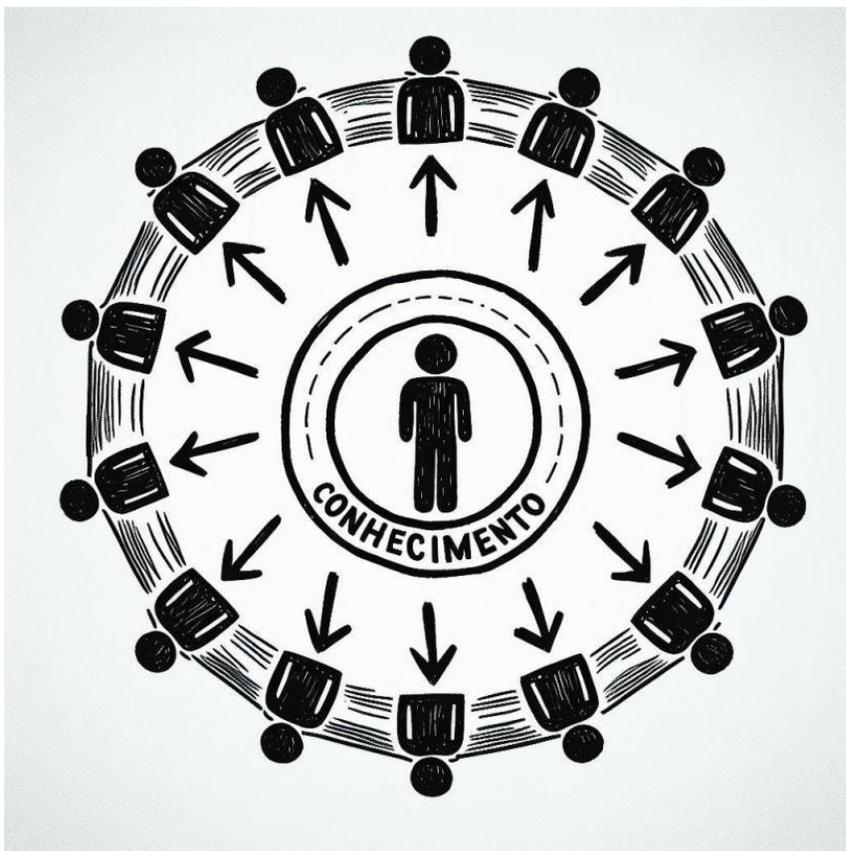
Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. (FREIRE, 1987, p. 58)

Nessa perspectiva o professor e a professora são compreendidos como os/as detentores do conhecimento e o aluno e a aluna como uma tábua rasa ou branca em que nada existe. O professor e a professora "depositam" o conhecimento em "pequenas gavetas" como se faz em um caixa de supermercado ou de um banco. O aluno e a aluna recebem o conhecimento de forma compartimentada, estagnada, fragmentada, pronta e não passível de qualquer intervenção, diálogo, recriação e/ou transformação.

Via de regra, essa estrutura de aula funciona como uma *Aula Tradicional* ou *Aula Conferência* na qual, como afirmado, o professor e a professora detêm o conhecimento e o aluno e aluna recebem o conhecimento. Alunas e alunos sentados

em suas carteiras e cadeiras, em fileiras e o professor e a professora à frente em sua mesa. O professor e a professora são autoridades máximas em sala de aula e detentores de toda a verdade e conhecimento.

Representação de uma Aula Tradicional ou Aula Conferência.



Elaborado pela autora, 2023.

Por outro lado, dentre inúmeras contribuições de bell hooks sobre gênero, classe e raça, uma reflexão em especial que se conecta com o propósito dessa discussão e investigação é a que se relaciona a teoria, isto é, o que é teoria, quem a legitima, com que fins e qual seu papel. Ao analisar a questão da teoria no âmbito acadêmico e em relação as mulheres brancas e as mulheres negras, bell hooks (2017, p. 88) afirmou que:

No rastro dessa perturbação, o ataque à supremacia branca manifestada na aliança entre as acadêmicas brancas e seus colegas brancos parece ter-se formado e crescido em torno de esforços comuns para formular e impor padrões de avaliação crítica que fossem usados para definir o que é teoria e o que não é. Esses padrões frequentemente produziram o confisco e/ou a desvalorização dos trabalhos que não se “encaixavam”, que de repente foram considerados não teóricos – ou não suficientemente teóricos.

E, ainda:

Claramente, um dos usos que esses indivíduos fazem da teoria é instrumental. Usam-na para criar hierarquias de pensamento desnecessárias e concorrentes que endossam as políticas de dominação na medida que designam certas obras como inferiores ou superiores, mais dignas de atenção ou menos. (hooks, 2017, p. 89)

Essa discussão levantada por bell hooks acerca da teoria nos propicia pensar os currículos, conteúdos e as aulas de história, na medida em que embora todos os avanços alçados na historiografia e teoria da história e da educação nosso currículo é pautado ainda por uma perspectiva eurocentrada, linear, branca e patriarcal. Continuamos ensinando a nossos alunos e alunas conteúdos/teorias que foram legitimados em um universo europeu e pela academia europeia e que há muito não nos representa. E sirvo-me mais uma vez de hooks para questionar esse quadro quando a autora argumenta que “[...] nenhuma teoria que não possa ser comunicada numa conversa cotidiana pode ser usada para educar o público.” (hooks, 2017, p. 90) Ou seja, um currículo, conteúdos e aulas que não abordem e problematizem as diversas: história(s), identidade(s), pluralidade(s), temporalidade(s), espacialidade(s), sujeitos e sujeitas (negros e negras, sertanejas e sertanejos, indígenas, catadores e catadoras, sem-terra, sem teto, pequenos proprietários, ribeirinhos e ribeirinhas, coletores e coletoras, mulheres, LGBTQIAPN+ e todas as outras minorias), estão fadados ao fracasso.

Nesse sentido, comungamos com os questionamentos de bell hooks e somamos à sua defesa de que a educação deve ser transgressora e libertadora. Para tal, deve-se conhecer o meio em que o aluno e a aluna vive, assim como suas histórias (o que carregam/trazem consigo). O diálogo, a partilha e a troca de experiências e de conhecimentos devem pautar o cotidiano da sala de aula. hooks acredita que educar é um ato de escuta para transformar e libertar, nós também acreditamos.



Fonte: autora. Ilustração: Paruna Editora, 2024.

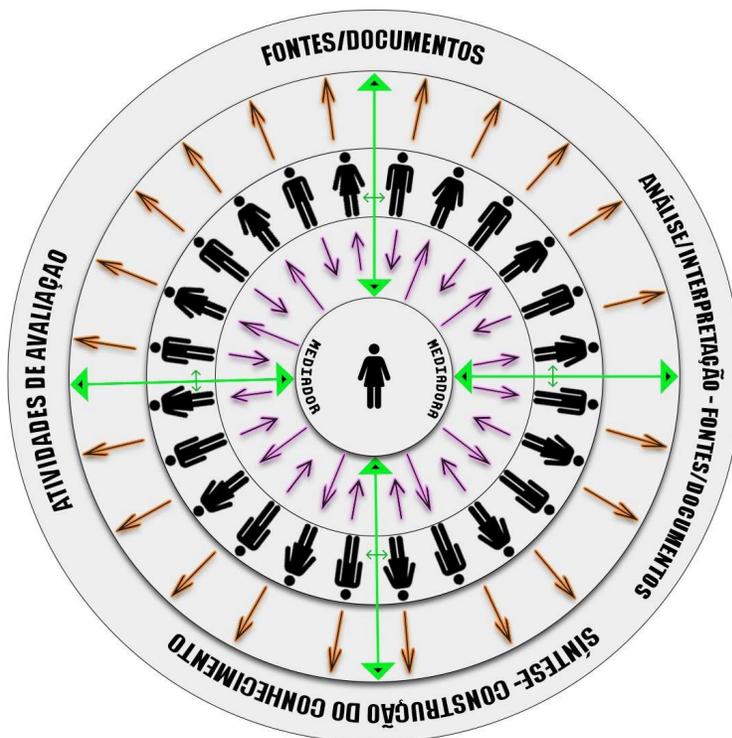
4.1.2 Metodologia da Aula-Oficina

A partir da teorização e da concepção acerca do que compreendemos sobre uma aula de história "transgressora e libertadora", ou "participativa e problematizadora", estruturamos uma proposta para a Aula-Oficina tendo em vista as questões e o contexto apresentados anteriormente, assim como primamos por alguns princípios que acreditamos devem nortear nossa proposta sobre a Aula-Oficina, são eles:

- A Aula-Oficina propõe romper com a *Aula Tradicional* ou *Aula Conferência* no âmbito do ensino de história.
- A Aula-Oficina propõe desenvolver a prática em que alunos/as e professores/as compartilham o protagonismo dos processos que envolvem o ensino de determinado conteúdo de história, em oposição ao professor e a professora como detentores do conhecimento e o aluno e a aluna como receptores do conhecimento.
- A Aula-Oficina valoriza as experiências e vivências que o/a aluno/a traz consigo ao adentrarem a sala de aula, ao contrário de enxergá-los/as como tábuas rasas ou folhas brancas.
- A Aula-Oficina prioriza a análise de fontes históricas distintas (recortes de jornal, fotografias, poemas, charges, quadros, pinturas, texto acadêmico, filmes, documentários, *street art*, HQs, grafite, caricatura, romances, biografias, *memes*, desenhos animados, peças teatrais etc).
- A Aula-Oficina valoriza a análise de fontes históricas ancoradas em distintos suportes.
- A Aula-Oficina prioriza a análise de fontes históricas que oferecem narrativas/pontos de vista antagônicos, assim o aluno e a aluna ampliam a possibilidade de problematizar, analisar, indagar e elaborar o conhecimento sobre determinado tema a partir de perspectivas diferenciadas.
- A Aula-Oficina propõe que sejam elaboradas atividades distintas para se trabalhar com as fontes históricas selecionadas.
- A Aula-Oficina tem como premissa o cruzamento e análise das informações obtidas das fontes históricas.
- A Aula-Oficina oferece uma ou mais atividade de síntese de conteúdo e essas devem preferencialmente serem distintas umas das outras.

- A Aula-Oficina rompe com a concepção de que os alunos e as alunas devem trabalhar individualmente e, nesse sentido, propõe atividades coletivas: duplas, trios e/ou grupos maiores, assim como rompe com a estrutura de fileiras em sala de aula e permite que os alunos e as alunas organizem a sala de aula em “meia-lua”, em círculos e até mesmo ocupem outros espaços que não a sala de aula para desenvolverem suas atividades.
- A Aula-Oficina cria oportunidade para que o aluno e a aluna, através da análise do conteúdo histórico, dialogue e problematize questões emergentes do Tempo Presente.
- A Aula-Oficina cria oportunidade para que o aluno e a aluna, através da análise do conteúdo histórico, elabore propostas de melhorias e intervenção em questões cruciais do Tempo Presente, como as geracionais, de gênero, classe, sexo, patriarcado, racismo, desigualdade social e econômica, equidade de gênero, entre outras.

Representação da Aula-Oficina



Elaborado pela Autora, 2023.

Ao que se refere a essa investigação, em especial, a proposta foi elaborada para ser trabalhada tendo como tema algumas das mulheres que foram invisibilizadas no processo de independência brasileiro, a saber: Maria Leopoldina, Maria Quitéria de Jesus e Urânia Vanério.

Esta proposta conecta-se com o objeto de investigação que permeia essa obra e, portanto, está direcionada ao 8º ano do Ensino Fundamental – Séries Finais. Temos clareza de que a proposta pode se configurar como audaciosa e até mesmo pretenciosa, tendo em vista as condições que os professores e as professoras atuam. Entretanto, salientamos que as Aulas-Oficina são independentes entre si, podendo ser trabalhadas em conjunto, fora da ordem apresentada e até mesmo individualmente. Apenas o professor e a professora têm o pleno conhecimento da realidade na qual atua e, portanto, tem a autonomia de selecionar as fontes e atividades propostas caso avalie que a Aula-Oficina esteja extensa.

4.1.3 Passos da Aula-Oficina

Para nortear o trabalho com a Aula-Oficina apresentamos os passos que a compõe:

- **Título:** Nome que identifica a Aula-Oficina.
- **Tema:** Eixos emergentes que podem ser trabalhados a partir da Aula-Oficina.
- **Descrição:** Síntese do que se propõe na Aula-Oficina e na qual consta tema, ano a que se destina e horas-aulas sugeridas.
- **Objetivo Geral:** Indica de forma ampla o que se deseja alcançar com o desenvolvimento da Aula-Oficina.
- **Objetivos Específicos:** Indica de forma específica e concreta o que se deseja alcançar com o desenvolvimento da Aula-Oficina.
- **Competências:** Sinaliza qual entre as Competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino de História – Séries Finais do Ensino Fundamental que será priorizada no desenvolvimento da Aula-Oficina.
- **Habilidades:** Sinaliza quais Habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino de História – Séries Finais do Ensino Fundamental serão priorizadas no desenvolvimento da Aula-Oficina.
- **Introdução:** Texto curto que apresenta ao leitor e a leitora o tema da Aula-Oficina, contextualiza brevemente o mesmo e lança algumas indagações/questionamentos a respeito do que será trabalhado na Aula-Oficina.
- **O que significa...:** Box que visa explicar ao aluno e a aluna conceitos e categorias que podem não conhecer/dominar e que são fundamentais para a compreensão do tema da Aula-Oficina.
- **Para explorar o tema:** Box que pode aparecer mais de uma vez ao longo da explanação da Aula-Oficina e constitui-se em sugestão de material (texto, artigo, livro, filme, reportagem, peça teatral, HQ, poema, pintura, fotografia, exposição, reportagens, desenho animado, *Podcast*, *sites* etc) para ampliar a compreensão sobre o tema.
- **Apresentação:** O texto da Apresentação tem por objetivo subsidiar o trabalho da professora e do professor acerca do tema a ser trabalhado na Aula-Oficina, assim como o de levantar as ideias prévias da aluna e do aluno sobre o tema.

- **O que era o/a...:** *Box* que traz informações sobre cidades, províncias, países, continentes etc à época em que se está estudando e tem como objetivo auxiliar na compreensão do aluno e da aluna ao imaginar ou recriar aquele lugar quando está estudando, lendo e formando o conhecimento.
- **Você sabia que...:** *Box* que traz informações contemporâneas estabelecendo *link's* com o tema que se está estudando, pode ser de uma figura política, alguma heroína e/ou herói, algum acontecimento histórico, algum monumento etc.
- **Curiosidades:** *Box* que apresenta informações complementares sobre a trajetória da personagem e/ou sobre o tema da Aula-Oficina: se foi homenageada; se é nome de rua e/ou avenida; se recebeu medalhas etc.
- **Contato com as Fontes:** Seção que trabalha especificamente com as Fontes selecionadas para analisar o tema da Aula-Oficina. Primeiro contato da aluna e do aluno com as Fontes.
- **O que é uma/um...:** *Box* que apresenta a definição de conceitos fundamentais para o desenvolvimento da Aula-Oficina.
- **Como realizar a leitura e interpretação de...:** *Box* que apresenta orientações para subsidiar o trabalho da professora e do professor no que diz respeito ao trato com as distintas linguagens, como por exemplo a música, o jornal, os documentos oficiais, a imagem, o rádio, a HQ e o cinema.
- **Problematizando as Fontes:** Seção que propõe a problematização das fontes através de questionamentos, análise e interpretação das Fontes selecionadas.
- **Produzindo o conhecimento:** Seção na qual a aluna e o aluno, após o contato e problematização das Fontes, irão produzir o conhecimento acerca do tema da Aula-Oficina. Essa Seção propõe atividades distintas da mera reprodução do conhecimento, incentivando que o aluno e a aluna expressem seus sentimentos acerca do tema estudado, assim como formule e externalize uma opinião/pensamento acerca do mesmo.
- **Problematizando e refletindo sobre o Tempo Presente:** Seção na qual se estabelece relações e conexões do tema da Aula-Oficina com o Tempo Presente e propõe que o aluno e aluna elaborem ações para intervir e transformar questões sensíveis e emergentes do Tempo Presente, como por exemplo, ações para se combater o racismo, a misoginia, a xenofobia, o patriarcalismo etc.

- **Avaliação:** Seção em que se sugere os parâmetros para a avaliação do aprendizado e a produção do conhecimento da aluna e do aluno.
- **Para ir além:** Box no qual constam propostas de atividades para que a professora e o professor, caso tenham carga horária disponível possam realizar para ampliar a experiência e o conhecimento da e do estudante sobre o tema.
- **Ampliando o horizonte:** Box no qual são indicados filmes, livros, artigos, dissertações, teses, HQ's, músicas, poemas, documentários, sites, Podcast etc para que a professora e o professor possam ampliar seu repertório sobre o tema.
- **Referências:** Seção na qual estão listadas as obras utilizadas como referência na produção da Aula-Oficina.

Por fim, destacamos que a elaboração das Aulas-Oficina sobre Maria Leopoldina, Maria Quitéria de Jesus e Urânia Vanério apresentam nuances distintas, tendo em vista que Maria Leopoldina e Maria Quitéria são sujeitas que vêm sendo estudadas ao longo dos tempos, em contextos diferenciados e por pesquisadores e pesquisadoras de distintas áreas do saber. Nesse sentido, existe disponível um material considerável sobre as duas sujeitas e seria presunção de nossa parte querer dar conta do mesmo em um tempo tão exíguo que foi o da realização dessa pesquisa que se materializa nessa obra. Situação contrária, é o caso de Urânia Vanério, uma sujeita trazida ao lume da história muito recentemente e, portanto, com poucas fontes disponíveis, sobretudo se comparada a Maria Leopoldina e Maria Quitéria. Nesse sentido, para tentar resolver esta armadilha a mim imposta como historiadora optei por trabalhar com maior ênfase com as publicações mais recentes e imbrincadas no contexto das comemorações do Bicentenário da Independência brasileira, sobretudo entre os anos de 2020 e 2023.

Acredito que tal contexto propiciou um profícuo e instigante debate acerca dessas protagonistas que não só presenciaram o processo independentista, mas por ele lutaram utilizando-se de diferentes estratégias. Essa produção, assim como a proposição dessas Aulas-Oficina, trazem essas mulheres ao cerne da discussão, do debate, das comemorações e coloca-as no lugar que merecem: a de protagonistas de suas próprias histórias.

Referências:

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. *In: Para uma educação de qualidade*. Atas da quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, pp. 131-44.

CAMOZZATO, Viviane Castro; CARVALHO, Rodrigo Saballa de; ANDRADE, Paula Deporte (orgs.). **Pedagogias culturais: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade**. 1. ed. Curitiba, Appris, 2016.

FREIRE, Paulo. A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica. *In: FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, pp. 57-75.

hooks, bell. A teoria como prática libertadora. *In: hooks, bell. Ensinando a transgredir*. A educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2019, pp. 83-104.

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In: SILVA, Tomaz da (org.). Alienígenas na sala de aula*. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, pp. 155-172.

SOARES JUNIOR, Azemar dos Santos. Ensino de História e Sensibilidade: o ver, o ouvir e o imaginar nas aulas de história. *História & Ensino*, Londrina, v. 25, n. 02, p. 167-190, jul./dez. 2019.

SQUINELO, Ana Paula (org.). **Livros didáticos e paradidáticos de história em tempos de crise e enfrentamentos: sujeitos, imagens e leituras**. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020.

AULA-OFICINA 1

Maria Leopoldina: a austríaca que se tornou imperatriz do Brasil



Imagem: domínio público.

Tema:

A participação política das mulheres nas esferas governamentais e representativas do Brasil: um instru-

mento de enfrentamento ao sexismo, ao patriarcado e a misoginia.

Descrição:

Concluimos após análises dos Livros Didáticos de História, em especial os do PNLD/2020, que há uma ausência e um silenciamento/ocultamento em torno das mulheres que atuaram como protagonistas no processo da Independência

do Brasil, sendo assim elaboramos esta Aula-Oficina que apresenta como sujeita a Imperatriz Leopoldina e que foi pensada para ser trabalhada no 8º Ano do Ensino Fundamental – Séries Finais, com carga horária de 5 a 6 horas-aulas.

Objetivo Geral:

- Analisar o papel desempenhado pela Imperatriz Leopoldina no processo de Independência brasileiro.

Objetivos Específicos:

- Compreender as construções – escritas e visuais – que foram elaboradas ao longo do tempo em relação a imagem pública da Imperatriz Leopoldina.
- Estudar o projeto de nação que a Imperatriz Leopoldina defendia no contexto da Independência brasileira.
- Reconhecer as variadas formas de participação política e pública engendradas por mulheres no processo de Independência brasileira.
- Estudar os distintos grupos sociais, seus interesses e projetos políticos no cenário da Independência brasileira.
- Investigar os espaços ocupados por lideranças femininas no Brasil.
- Analisar se há igualdade de gênero no cenário político brasileiro.

Competências:

Destaque para a Competência 9 – Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos huma-

nos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Habilidades:

(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.

(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.

(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.

(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.

(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.

(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.

Introdução

A Independência brasileira constituiu-se em um longo processo que teve suas raízes anteriores ao dia 7 de setembro de 1822 e levaria um ano mais a ser consolidada.

Entretanto, a história oficial é escrita a partir do ponto de vista (e pelos) vencedores, nesse sentido a memória que se instituiu acerca da Independência brasileira é que a mesma foi um ato protagonizado por D. Pedro no dia 7 de setembro de 1822 às margens do riacho do Ipiranga quando retornava de uma viagem oficial a São Paulo.

A data, o episódio e o personagem central foram imortalizadas na tela **Independência ou Morte!** ou **O Brado do Ipiranga** de autoria de Pedro Américo que veio à público no ano de 1888. Destaca-se que o 7 de Setembro configura até os nossos dias como um dos principais feriados nacionais que são lembrados e homenageados por diferenciados setores da sociedade brasileira e com desfiles cívicos pelas distintas regiões do país.

Mas, vocês já se perguntaram: ao lado desses homens não havia mulheres? Mulheres não participaram do processo que levou à Independência

do Brasil? Mulheres não engendraram formas de participarem na luta pela Independência? Mulheres não lutaram para defender a separação de Portugal?

Vale ressaltar que ao longo do processo que desembocou na Independência brasileira, mulheres de diferenciados espaços geográficos e grupos sociais arquitetaram estratégias que contribuíram de uma forma ou de outra para a Independência. Como interlocutoras políticas, soldadas, escritoras e estrategistas, agindo individualmente e/ou em grupos atuaram a favor dos brasileiros e contra os portugueses.

Infelizmente, como afirmado acima a história é escrita pelos vencedores e marcada por uma presença excessivamente masculina. A história que foi contada sobre a Independência brasileira não fugiu a essa regra e tal fato contribui, até os dias atuais, no sentido de manter as relações estabelecidas pelo patriarcado.

Apesar disso, as últimas décadas desse século pesquisadoras e pesquisadores de inúmeras áreas do saber tem se debruçado sobre a temática da Independência a partir de outras inquietações investigativas e as pesquisas tem

trazido à tona a participação de distintas/os sujeitas e sujeitos no processo da Independência. É o caso das mulheres: o protagonismo feminino tem sido recuperado, analisado e narrado a partir de sujeitas como Maria Leopoldina, Maria Quitéria de Jesus e Urânia Vanério, sujeitas essas que são tema das Aulas-Oficina elaboradas para se trabalhar o conteúdo da Independência brasileira.

O QUE SIGNIFICA SEXISMO?

Sexismo ou discriminação de gênero é baseado no preconceito ou discriminação a partir do gênero, sexo e/ou orientação sexual de uma pessoa.

O QUE SIGNIFICA PATRIARCADO?

É um sistema que criou raízes em nossa sociedade, ele inferioriza mulheres e oferece a dominação aos homens. Isso quer dizer que o patriarcado oferece o poder de controle dos homens para com as mulheres, causando diversos tipos de violências.

Por exemplo, provavelmente você já conviveu com um casal em que a esposa só poderia viver e fazer o que o marido permitisse, este é um exemplo de controle, que passou a existir com o sistema patriarcal. O patriarcado tira a autonomia da vida das mulheres. A partir dessa ideia de controle é possível observar vários tipos de violência contra as mulheres que partem da ideia de dominação e inferiorização.

Para ficar mais claro, é através do sistema patriarcal que é criado o machismo, aquele que muitas vezes está presente de forma "sutil" em nosso dia a dia, em piadas sobre mulheres, "brincadeiras" sobre a aparência de uma mulher, e até mesmo nos tipos mais profundos como a violência sexual e feminicídio. Feminicídio é um termo utilizado para caracterizar o crime de ódio baseado no gênero sexual, isto é, o assassinato de mulheres. (MAMEDE, 2023, p. 176).

PARA EXPLORAR O TEMA:

Ambiente virtual de apoio às disciplinas de Grupos de Estudos/Pesquisa da USP: edisciplinas.usp.br/mod/page/view.php?id=4290877. Acesso em: 02 jun. 2023.

O QUE SIGNIFICA MISOGINIA?

Constitui-se no ódio, desprezo e/ou preconceito contra mulheres e/ou meninas.

Apresentação:

O texto da Apresentação tem por objetivo subsidiar o trabalho da professora e do professor, assim como o de levantar as ideias prévias da aluna e do aluno sobre o tema. Nesse sentido, vale indagar a aluna e ao aluno:

Vocês já ouviram falar da Imperatriz Leopoldina?

Se sim, o que sabem sobre ela?

O livro didático de História que você utiliza trás alguma informação sobre a Imperatriz Leopoldina? Se sim, qual?

As respostas podem ser anotadas no quadro, no caderno e/ou em folhas e serem debatidas e socializadas em sala de aula.

A 22 de janeiro de 1797 nascia em Viena/Áustria, a menina que recebeu o nome de Carolina Josefa Leopoldina Fernanda Francisca, filha de Maria Teresa de Nápoles e Sicília e Francisco I de Habsburgo. Desde criança seria chamada de Leopoldina e teve mais 11 irmãos, sendo que sua irmã preferida foi Maria Luísa, a qual manteve uma assídua correspondência durante sua vida. A Arquiduquesa viveu e cresceu em uma Europa em ebulição, em meio aos efeitos da Revolução Francesa, da ascensão de Napoleão Bonaparte e das guerras napoleônicas.

Nascida em uma das cortes mais prestigiadas e respeitadas na Europa consta que Leopoldina teve uma educação esmerada desde sua infância, recebendo ensinamentos de boas maneiras, cerimonial e etiqueta, mas também a partir dos seis anos de idade passou a contar com uma educação for-

mal e recebeu aulas de alemão, francês, italiano, inglês, mineralogia, desenho, história, música, piano, religião, matemática e literatura. A botânica era uma das paixões da arquiduquesa.

No século XIX era do senso comum que uma mulher, sobretudo uma princesa, tinha que ser educada para casar-se e dar continuidade à sua casa dinástica e a de seu futuro marido. Esposas eram para estar sempre como apoio das decisões de seus maridos e longe das decisões políticas. À esposa nesse cenário caberia a organização de bailes, festejos, saraus, a procriação e a garantia de um herdeiro, a educação das filhas e dos filhos e, ainda, a dedicação as obras de caridade.

Leopoldina cresceu ciente de seu papel como perpetuadora do Império dos Habsburgo, uma das casas dinásticas de maior prestígio naquele período histórico. Dessa forma aceitou, como

era esperado, casar-se com o príncipe português D. Pedro de Bragança, assim resignava-se ao desejo do pai que era o de unir dois Impérios através do casamento. Jovem, com quase 20 anos completos comprometeu-se com o príncipe D. Pedro, a mudar-se para o Brasil, aprender um novo idioma e adaptar-se à Corte nos trópicos.

Atravessado o Atlântico, seguida a sua chegada ao Rio de Janeiro ocorrida em novembro de 1817 consagrou-se o casamento entre Leopoldina e D. Pedro. Os primeiros meses foram de adaptação à nova realidade, ao casamento e as demandas das Cortes.

Entretanto, os eventos que tornariam o cenário entre 1820 e 1821 fizeram com que Leopoldina optasse por desempenhar um papel que não era atribuído às mulheres naquele período. Temendo a eclosão de uma Revolução e que tivessem o mesmo fim que teve sua tia-avó Maria Antonieta na França, Leopoldina vislumbrou como uma saída estratégica a separação de

Portugal e a adoção de uma monarquia constitucional. Acreditava dessa maneira manter a unidade territorial brasileira e o Império com a coroa sendo ofertada a D. Pedro. Assim, a princesa Leopoldina desempenhou um papel de destaque e decisório no contexto do rompimento do Brasil com Portugal, aconselhando e incentivando D. Pedro a declarar a Independência em relação a Portugal e a conduzir o processo de consolidação da Independência nas províncias brasileiras. Naquele contexto a princesa Leopoldina desempenhou um papel que para a sociedade à época não era esperado e tampouco desejado. Esteve atenta aos acontecimentos, articulou-se com o Conselho de Ministros e atuou de forma firme, decisiva e incisiva em prol da separação do Brasil de Portugal.

A Imperatriz Leopoldina, portanto, era uma mulher de muitas facetas: culta, inteligente e estrategista visualizou a oportunidade para manterem-se no poder e assegurarem a existência do Império.

O QUE ERA O RIO DE JANEIRO/BRASIL À ÉPOCA DE LEOPOLDINA?

O Rio de Janeiro antes da chegada da família real portuguesa ocorrida em 1808 foi relatada por viajantes e cronistas como uma cidade suja, sem higiene, desorganizada, órfã de urbanização, não desenvolvida e/ou industrializada e carente de uma cena cultural. Não existiam teatros, museus, parques públicos, jardins botânicos, bibliotecas, universidades etc; essas transformações começaram a ser empreendidas por D. João VI quando de sua chegada e diante da necessidade de se criar um ambiente cultural e intelectual que atendesse a sua Corte.

Leopoldina sentiu toda essa diferença e lamentava a sua rotina que se constituía na ausência de idas ao teatro, bailes, saraus etc.

Entretanto, o amor de Leopoldina pela Botânica fez com que se encantasse e se dedicasse a estudar a biodiversidade que caracterizava o país que passara a viver.

Deslumbrou-se com os exemplares vegetais, minerais e animais que encontrou sobretudo na região da Mata Atlântica.

O QUE ERA A ÁUSTRIA/VIENA À ÉPOCA DE LEOPOLDINA?

Viena era o centro da vida monárquica. Embora tomada por Napoleão em duas ocasiões: em 1805 e 1809 era uma cidade considerada desenvolvida, em plena expansão industrial, com linhas férreas e com uma vida cultural ativa. Havia construções imponentes como o Palácio de Schönbrunn. Compositores como Wolfgang Amadeus Mozart e Ludwig van Beethoven nasceram e morreram em Viena entre os séculos XVIII e XIX. O escritor alemão Wolfgang von Goethe mantinha estreitos laços com a corte austríaca. Apesar de Leopoldina viver sua infância e parte de sua adolescência em um cenário belicoso e não ter passado imune a isso, desfrutou de uma cena cultural que envolvia teatros, bailes, salões de festas, chás e saraus e, também, provavelmente "escutou" e/ou vivenciou muitos dos encontros de seu pai Francisco I com militares, diplomatas e políticos.

VOCÊ SABIA QUE...

Na história republicana brasileira tivemos uma mulher que foi eleita Presidenta do Brasil?

Assim como a princesa Leopoldina foi nomeada Regente do Brasil durante a viagem de D. Pedro a São Paulo ocorrida em agosto de 1822, Dilma Vana Rousseff, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT), foi eleita a 36ª pessoa a assumir a Presidência do Brasil e primeira mulher eleita para o cargo de maior importância da nação.

Dilma Rousseff teve dois mandatos: o 1º entre os anos de 2011 e 2014 e o 2º entre os anos de 2015 e 2016, no qual foi vítima de um *Golpe* que a tirou do poder.

Partidos e grupos de extrema direita, de direita, do centro, empresários, imprensa, representantes políticos e políticas e líderes religiosos arquitetaram o que denominaram de *Impeachment* e moveram um processo com bases ilegais que culminou com o afastamento de Dilma Rousseff da Presidência da República.

Vale registrar também que Dilma Rousseff foi vítima de uma sociedade patriarcal, sexista e misógina que entre tantas questões não admitia o cargo da Presidência da República sendo exercida por uma mulher.

CURIOSIDADES!

A Princesa Leopoldina dá nome a uma Escola de Samba: o Grêmio Recreativo Escola de Samba Imperatriz Leopoldinense, da cidade do Rio de Janeiro/RJ.

No ano de 2018 foi homenageada pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Tom Maior da cidade de São Paulo/SP com o samba enredo que foi batizado com o título **O Brasil de Duas Imperatrizes: de Viena para o mundo Carolina Josefa Leopoldina; de Ramos, Imperatriz Leopoldinense.**

Contato com as Fontes:

Para a análise e interpretação das fontes selecionadas faz-se necessário esclarecer duas questões: 1ª o que é uma Biografia e 2ª como “ler” e interpretar imagens visuais. Para tal, apoiamo-nos nos escritos do sociólogo

francês Pierre Bourdieu e da historiadora brasileira Angela de Castro Gomes sobre Biografias e nas reflexões da historiadora brasileira Circe Bittencourt acerca da leitura e interpretação das imagens visuais contidas nos materiais didáticos.

O QUE É UMA BIOGRAFIA?

Biografia é um gênero textual que narra a vida de uma pessoa, sendo que essa pode ser uma figura política, militar, literária, compositor/a, cantor/a, artista, ligada ao esporte ou uma "pessoa comum". A biografia debruça-se sobre as fases da vida da sujeita ou do sujeito, descrevendo suas ações, atitudes, temperamento psíquico, aspectos físicos, preferências, formação escolar e contribuição à sociedade a qual está/esteve vinculada/o.

A Biografia faz parte das chamadas "escritas de si". Para a historiadora brasileira Angela de Castro Gomes "Essas práticas de produção de si podem ser entendidas como englobando um diversificado conjunto de ações, desde aquelas mais diretamente ligadas à escrita de si propriamente dita – como é o caso das autobiografias e dos diários –, até a da constituição de uma memória de si, realizada pelo recolhimento de objetos materiais, com ou sem a intenção de resultar em coleções. É o caso das fotografias, dos cartões-postais e de uma série de objetos do cotidiano, que passam a povoar e a transformar o espaço privado da casa, do escritório etc, em um "teatro da memória". (GOMES, 2004, p. 11).

Entretanto, a professora ou o professor ao trabalhar a Biografia como fonte histórica, deve ter o cuidado de não tomar a biografia como o "real" da biografada ou do biografado. Deve compreender que há um campo de tensionamento e de disputa entre quem escreve – a biógrafa ou o biógrafo – e quem é biografada ou biografado.

O sociólogo Pierre Bourdieu analisou as "armadilhas" que uma leitura ingênua de uma Biografia pode produzir, chamando a atenção para pensarmos qual o lugar social da biógrafa ou do biógrafo e de quem é biografada ou biografado, além de que deve-se atentar-se para o que é "esquecido" e o que é "lembrado" na escrita de determinada Biografia.

PARA EXPLORAR O TEMA:

Sugere-se a leituras dos textos:

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

GOMES, Ângela de Castro. Escritas de si, escrita da História: a título de prólogo. In: GOMES, Ângela de Castro (org.). **Escritas de Si. Escritas da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

COMO REALIZAR A “LEITURA” E A INTERPRETAÇÃO DAS IMAGENS VISUAIS?

Para trabalharmos com as imagens em sala de aula, sejam elas quadros, charges, fotografias etc, temos que tomá-las como documentos e assim proceder a análise tal qual como qualquer outro documento histórico. Assim sendo, a partir das reflexões de Circe Bittencourt (2002), traçamos algumas orientações a professora e ao professor:

- Proporcionar um primeiro contato da aluna e do aluno com a imagem sem interferências: sem legenda e sem informações. Esse momento é o primeiro contato visual da observadora e do observador na qual estabelecerá suas primeiras impressões e despertará suas primeiras sensações.
- As imagens visuais são constituídas de partes, então olhe-a com calma e atenção. Cada parte da imagem, cada cantinho, cada detalhe pode ocultar alguma informação.
- A partir dessa leitura inicial e interna da imagem é possível começar a indagação sobre o conteúdo apresentado: tema, personagens representados, espaços, posturas, vestimentas, cores, paisagem e se essas informações indicam o retrato de determinada época/sociedade.
- A leitura inicial e interna da imagem permite também indagar a aluna e ao aluno quais as sensações/emoções que a imagem visual desperta: medo, rancor, tranquilidade, felicidade, raiva, choro, instabilidade, paz, temor, ódio, satisfação, curiosidade, amor, leveza, sonolência, indignação, nojo etc.
- Na sequência, passa-se para uma leitura externa da imagem, na qual as preocupações serão norteadas pelas perguntas:

Como e por quem foi produzida?

Para que e para quem se fez esta produção?

Quando foi realizada?

Qual era o contexto à época?

PARA EXPLORAR O TEMA:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. *In*: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, pp. 69-89.

Fonte 1: Trecho biográfico sobre a Imperatriz Leopoldina

A imagem de Leopoldina de acordo com a escritora brasileira Virginia Siqueira Starling:

[...] oscila entre dois extremos: ou é vista como uma mulher que passou por cima de infidelidade e permaneceu a boa esposa até o fim, ou se transforma em uma infeliz, traída e esquecida, mera vítima das grosserias de um imperador. Leopoldina não foi nem uma, nem outra. (STARLING, 2022, p. 174)

Starling apresentou Leopoldina como uma mulher culta, inteligente, estrategista, cuja influência para o país, se estendeu após a Independência brasileira, tendo firmado: “[...] um compromisso com o conhecimento e [usado] sua sensibilidade intelectual

para incentivar a cultura e a ciência”. (STARLING, 2022, p. 175).

Abaixo seguem dois fragmentos de texto – **Fonte 1** e **Fonte 2** – nos quais as autoras apresentam suas impressões sobre Leopoldina. Leia-os com atenção.

“Suportamos aqui as cenas mais encantadoras possíveis”, ironizava Leopoldina, “provocada por uma tropa rebelada e pelo espírito de liberdade, quase fui obrigada, para minha salvação, a refugiar-me no interior do país”. Ela temia pela própria vida e a dos filhos. Pedia aos compatriotas que lhe emprestassem dinheiro, caso tivesse que fugir.

(PRIORE, Marydel. **A carne e o sangue**: a imperatriz D. Leopoldina, D. Pedro I e Domitila, a marquesa de Santos. Rio de Janeiro: Rocco, 2012, p. 62)

Fonte 2: Trecho biográfico sobre a Imperatriz Leopoldina

[...] Os deputados no parlamento empreendiam uma difícil tarefa: reorganizar todo o império português, com o intuito de estabelecer uma estrutura de unidade política que desse conta de territórios tão distantes e distintos quanto as possessões indianas e o Brasil. As consequências dessas tentativas de reforma incluíam decretos que minavam a autoridade de D. Pedro como príncipe regente e encerravam as atividades de tribunais e repartições públicas brasileiras. Centenas de famílias perderiam empregos, postos e fontes de renda, sem contar os prejuízos arrecadados pela retomada do privilégio aos interesses comerciais de Portugal. Leopoldina passou a distinguir, com ainda mais clareza, brasileiros de portugueses: estes seriam responsáveis pelos "tumultos revolucionários", em

oposição ao povo do Brasil, que teriam "cabeças boas e tranquilas" e contavam com "excelentes e fiéis súditos". Havia uma disputa de poder em curso por um território extremamente rico e promissor – o Brasil – que a princesa não apenas enxergou, como contabilizou em suas estratégias. E compreendeu que, caso D. Pedro não tomasse uma atitude o quanto antes, ele – e os filhos do casal – poderiam perder uma herança muito maior que o trono português.

(STARLING, Virginia Siqueira. A coroa que lhe cabe: Leopoldina e a aventura de fazer um Brasil. In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil**: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, p. 162)

Fonte 3: Retrato de Dona Leopoldina de Habsburgo e seus filhos

Leopoldina foi retratada por pintores e pintoras em diferentes fases da sua vida, como era comum à época. Monarcas e seus familiares eram representados em cenas cotidianas, familiares, políticas ou em forma de retratos, quadros que muitas vezes eram encomendados por aquele ou aquela que estava sendo pintado e, se "auto eternizava" de acordo

com a memória/imagem que desejava perpetuar de si. Em outros casos obras eram encomendadas por agentes governamentais em determinado contexto e também de acordo com a memória que deseja preservar sobre o fato e o/a personagem.

Selecionamos para análise duas telas que retratam Leopoldina:

Retrato de Dona Leopoldina de Habsburgo e seus filhos



Tela de autoria de Domenico Failutti, datada de 1921.

Fonte 4: Sessão do Conselho do Estado

Sessão do Conselho de Estado



Autoria de Georgina de Albuquerque, datada de 1922

Fonte 5: Carta escrita por D. Leopoldina e enviada a D. Pedro

Sob as pressões da Corte Portuguesa que exigiam o retorno de D. Pedro à Portugal, Leopoldina que se encontrava como Regente naquele momento e convicta de que era necessário a separação de Portugal, reuniu-se com o Conselho de Estado no dia 2 de setembro de 1822 e escreveu uma Carta endereçada a D. Pedro, nela dizia:

Pedro, o Brasil está como um vulcão. Até no paço há revolucionários. Até oficiais das tropas são revolucionários. As Cortes Portuguesas ordenam vossa partida imediata, ameaçam-vos e humilham-vos. O Conselho de Estado aconselha-vos para ficar. Meu coração de mulher e de esposa prevê desgraças, se partirmos agora para Lisboa. Sabemos bem o que tem sofrido nossos pais. O rei e a rainha de Portugal não são mais reis, não governam mais, são governados pelo despotismo das Cortes que perseguem e humilham

os soberanos a quem devem respeito. Chamberlain vos contará tudo o que sucede em Lisboa. O Brasil será em vossas mãos um grande país. O Brasil vos quer para seu monarca. Com o vosso apoio ou sem o vosso apoio ele fará a sua separação. O pomo está maduro, colhei-o já, senão apodrece.

Ainda é tempo de ouvirdes o conselho de um sábio que conheceu todas as cortes da Europa, que, além de vosso ministro fiel, é o maior de vossos amigos. Ouvi o conselho de vosso ministro, se não quiserdes ouvir o de vossa amiga. Pedro, o momento é o mais importante de vossa vida. Já dissestes aqui o que ireis fazer em São Paulo. Fazei, pois. Tereis o apoio do Brasil inteiro e, contra a vontade do povo brasileiro, os soldados portugueses que aqui estão nada podem fazer.

Leopoldina.

Problematizando as Fontes:

Fontes 1 e 2:

- Como a autora Mary del Priore descreveu a princesa Leopoldina? Quais sensações a leitura do fragmento te despertou?
- Como a autora Virginia Siqueira Starling descreveu a princesa Leopoldina? Quais sensações a leitura do fragmento te despertou?
- Qual dos dois fragmentos você acredita que descreve melhor a personalidade e os desejos da princesa Leopoldina? Explique.

Fontes 3 e 4:

- Observe os dois quadros atentamente e responda: O que mais chama-te a atenção nas obras? Quais sentimentos são despertados em você ao olhar as obras?
- A partir da observação atenta dos dois quadros identifique em cada Fonte:
 - O tema abordado;
 - Personagens representados;
 - Em que espaço foram retratados;
 - A postura, as vestimentas, as cores e o cenário fornecem informações que indicam o retrato de determinada época/sociedade? Se sim, qual época que se refere? Qual contexto histórico que representa?
- Quais as diferenças e semelhanças podem ser elencados entre os dois quadros?
- Faça uma pesquisa e descubra quem foi o autor e a autora dos quadros: Domenico Failutti e Georgina de Albuquerque.
- Pesquise se os quadros em questão foram encomendados. Se sim, descubra quem foi o autor das encomendas, em que contexto histórico foram encomendados e onde se encontram essas obras atualmente.
- Leopoldina foi retratada tanto na **Fonte 3**, como na **Fonte 4**, com qual dessas imagens você acredita que Leopoldina gostaria de ser identificada e lembrada? Explique.

Fontes 5:

- Leia a Carta com atenção.
- Identifique o tema central.
- Identifique as/os personagens citadas/os na Carta.
- Descreva o contexto histórico do momento.
- Após a leitura atenta da Carta quais os sentimentos que despertaram em você?
- Use e abuse de sua criatividade e imaginação e coloque-se no lugar de Leopoldina: como você reagiria diante das exigências da Corte Portuguesa? O que você defenderia? Como agiria? Pense nessas questões e escreva uma Carta endereçada a D. Pedro informando o que ocorria naquele momento e o aconselhando como reagir.

Produzindo o conhecimento:

1. Após a leitura dos documentos/materiais sobre Leopoldina e o processo da Independência brasileira use e abuse de sua criatividade e imaginação e escreva uma Carta endereçada a Imperatriz Leopoldina descrevendo como você a enxerga, como avalia seu papel no processo independentista, como a vê como mulher e figura pública etc.
2. Nos dois quadros apresentados nesta Aula-Oficina a Imperatriz Leopoldina é representada de duas formas: uma como uma figura materna e protetora e outra como uma figura política pensante e atuante. O cavalete abaixo tem uma folha/tela em branco para você desenhar e pintar.

Pense em Leopoldina e desenhe a imagem que você gostaria de ver da Imperatriz exposta em um Museu.



PROBLEMATIZANDO E REFLETINDO SOBRE O TEMPO PRESENTE

Relação do tema e o tempo presente e ações para se transformar/melhorar o presente

Leopoldina foi uma figura pública de relevância no cenário político do Brasil. Faça uma pesquisa sobre a participação feminina no cenário político brasileiro contemporâneo.

Leopoldina também possuía uma sensibilidade intelectual para incentivar a cultura e a ciência. Apoiou a organização do acervo fundador do Museu Real e incentivou projetos de pesquisa científica e artística europeus. Faça uma pesquisa sobre a participação feminina na pesquisa científica no Brasil contemporâneo.

Faça uma pesquisa sobre o tema da "Diferença salarial entre homens e mulheres no Brasil atual".

Diante das informações recolhidas pense e escreva sobre a questão:

Qual ou quais ações cotidianas você pode promover junto a sua família, a comunidade escolar, no bairro e em sua cidade para combater a desigualdade de gênero que marca nossa sociedade atual?

Avaliação:

A Aula-Oficina é desenvolvida por etapas e com desafios a serem enfrentados a cada aula, nesse sentido compreende-se a avaliação de forma

processual na qual a aluna e o aluno deverá ser avaliada e avaliado no desempenho de cada etapa e na resolução de cada atividade solicitada.

PARA IR ALÉM!

Propostas de atividades para que a professora e o professor caso tenham carga horária disponível possam realizar para ampliar a experiência e o conhecimento da e do estudante sobre o tema.

MUSEU DO IPIRANGA VIRTUAL

Em conjunto – professoras/es e estudantes – podem acessar o *link* <https://museudoipirangavirtual.com.br/> e baixar o aplicativo do Museu que fornece uma série de desafios a serem resolvidos no formato de Jogo e Quebra-cabeças, assim como a oportunidade de realizar uma visita virtual e conhecer o acervo do Museu.

Para a visita virtual ao Museu Paulista/Ipiranga sugere-se que a professora e o professor elaborem um Guia da Visita para que as e os estudantes possam direcionar a visita e focar nos aspectos que a professora e o professor desejam abordar sobre o tema.

ENTREVISTA COM LIDERANÇAS FEMININAS QUE OCUPAM CARGOS/ESPAÇOS POLÍTICOS

Caso o município que a comunidade escolar se insere tiver representantes mulheres ocupando cargos/espaços políticos, sugere-se propor uma Aula de Campo e elaborar um Roteiro de Entrevista para promover o diálogo e debate entre as e os estudantes e a liderança feminina. Pode-se pensar a partir da realidade escolar e da comunidade o diálogo com lideranças femininas nas seguintes esferas:

- Prefeitura Municipal.
- Câmara de Vereadores.
- Câmara de Deputados Estadual.
- Associação Comercial.
- Associação de Bairro.
- Associação Sindical.
- Cooperativas.
- Partidos Políticos.

AMPLIANDO O HORIZONTE

Indicação de filmes, livros, artigos, dissertações, teses, HQ's, músicas, poemas, documentários, *sites*, *Podcast* etc, para que a professora e o professor possam ampliar seu repertório sobre o tema.

LEITURA DO TEXTO:

STARLING, Virginia Siqueira. A coroa que lhe cabe: Leopoldina e a aventura de fazer um Brasil. In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 145-179.

PODCAST:

SPOTIFY: 07 de setembro de 2022. **Mulheres na Independência**. Episódio 6 – Maria Leopoldina.

LEITURA DAS OBRAS:

DAMIGO, Marcos. **Leopoldina, independência e morte**. São Paulo: Giostri, 2020. (Dramaturgia brasileira).

- Esta obra é uma peça teatral e o professor e a professora podem trabalhar de forma interdisciplinar com a mesma.

BERNARDES, Bia. **Leopoldina, a princesa que amava o Brasil**. Ilustrações: Helio Sugiura. Belo Horizonte: 2022. (Grandes heróis para pequenos brasileiros).

GOTTBERG, Iris von. **Da Áustria Para o Brasil: Leopoldina, Imperatriz de ampla visão**. Tradução de Muriel Maia e Hans Georg Flickinger. 1. ed. Rio Grande do Sul: EdPUCRS, 2023.

ÁLBUM:

SPOTIFY: 07 de setembro de 2023. **Sete Mulheres pela Independência do Brasil**. Zélia Duncan e Ana Costa.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. *In: Para uma educação de qualidade*. Atas da quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, pp. 131-44.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. *In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, pp. 69-89.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). Usos & Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

CASSOTTI, Marsilio. **A biografia íntima de Leopoldina**. A imperatriz que conseguiu a independência do Brasil. Tradução de Sandra Martha Dolinsky. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2015.

GOMES, Ângela de Castro. Escritas de si, escrita da História: a título de prólogo. *In: GOMES, Ângela de Castro (org.). Escritas de Si. Escritas da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

PRIORE, Mary del. **A carne e o sangue**: a imperatriz D. Leopoldina, D. Pedro I e Domitila, a marquesa de Santos. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. Ensino de história e sensibilidade: o ver, o ouvir e o imaginar nas aulas de história. **História & Ensino**, Londrina, v. 25, n. 02, p. 167-190, jul./dez. 2019.

STARLING, Virginia Siqueira. A coroa que lhe cabe: Leopoldina e a aventura de fazer um Brasil. *In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). Independência do Brasil*: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 145-179.

STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil**: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

SQUINELO, Ana Paula (org.). **Livros didáticos e paradidáticos de história em tempos de crise e enfrentamentos**: sujeitos, imagens e leituras. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020.

AULA-OFICINA 2

Urânia Vanério: a baianinha que com suas letras desafiou os portugueses

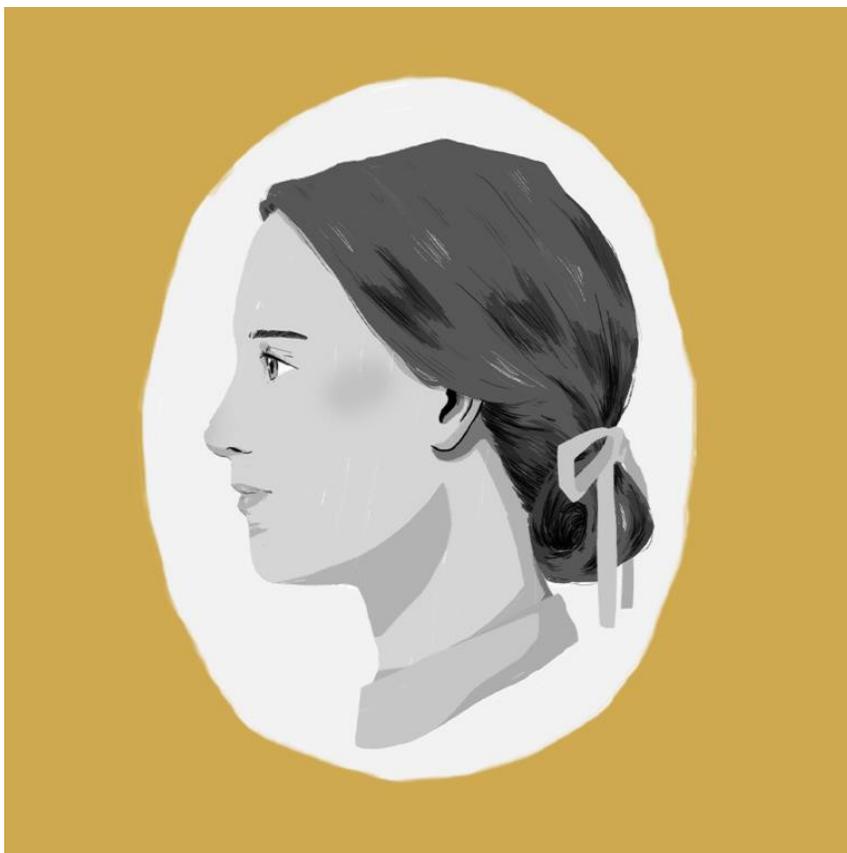


Imagem: reprodução da obra *Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá*.

Tema:

Direitos, cidadania, proteção e protagonismo na infância e na adolescência.

Descrição:

Concluimos após análises dos Livros Didáticos de História, em especial os do PNL D/2020, que há uma ausência e um silenciamento/ocultamento em torno das mulheres que atuaram como protagonistas no processo da Independência do Brasil, sendo assim elaboramos esta Aula-Oficina que apresenta a sujeita Urânia Vanério e que foi pensada para ser trabalhada no 8º Ano do Ensino Fundamental – Séries Finais, com carga horária de 5 a 6 horas-aulas.

Concluimos após análises dos Livros Didáticos de História, em especial os do PNL D/2020, que há uma ausência e um silenciamento/ocultamento em torno das mulheres que atuaram como protagonistas no processo da Independência do Brasil, sendo assim elaboramos esta Aula-Oficina que apresenta a sujeita Urânia Vanério e que foi pensada para ser trabalhada no 8º Ano do Ensino Fundamental – Séries Finais, com carga horária de 5 a 6 horas-aulas.

Objetivo Geral:

Compreender a participação política de Urânia Vanério, uma baiana de

10 anos de idade no processo de lutas pela Independência brasileira.

Objetivos Específicos:

- Estudar a figura de Urânia Vanério e sua atuação no processo da Independência brasileira.
- Analisar o Panfleto Político escrito por Urânia Vanério e o que defendia no contexto da Independência brasileira.
- Reconhecer as variadas formas de participação política e pública engendradas por mulheres no processo de Independência brasileira.
- Estudar os distintos grupos sociais, seus interesses e projetos políticos no cenário da Independência brasileira.
- Analisar as condições de existência e de trabalho vivenciadas por meninas e adolescentes no Brasil contemporâneo.
- Investigar os espaços ocupados por lideranças femininas jovens no Brasil.

Competências:

Destaque para a Competência 9 – Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos huma-

nos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Habilidades:

(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.

(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes

grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.

(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.

Introdução:

A Independência brasileira constituiu-se em um longo processo que teve suas raízes anteriores ao dia 7 de setembro de 1822 e levaria um ano mais a ser consolidada.

Entretanto, a história oficial é escrita a partir do ponto de vista (e pelos) vencedores, nesse sentido a memória que se instituiu acerca da Independência brasileira é que a mesma foi um ato protagonizado por D. Pedro no dia 7 de setembro de 1822 às margens do riacho

do Ipiranga quando retornava de uma viagem oficial a São Paulo.

A data, o episódio e o personagem central foram imortalizadas na tela **Independência ou Morte!** ou **O Brado do Ipiranga** de autoria de Pedro Américo que veio à público no ano de 1888. Destaca-se que o 7 de Setembro configura até os nossos dias como um dos principais feriados nacionais que são lembrados e homenageados por diferenciados setores da sociedade

brasileira e com desfiles cívicos pelas distintas regiões do país.

Mas, vocês já se perguntaram: ao lado desses homens não havia mulheres? Mulheres não participaram do processo que levou à Independência do Brasil? Mulheres não engendraram formas de participarem na luta pela Independência? Mulheres não lutaram para defender a separação de Portugal?

Vale ressaltar que ao longo do processo que desembocou na Independência brasileira, mulheres de diferenciados espaços geográficos e grupos sociais arquitetaram estratégias que contribuíram de uma forma ou de outra para a Independência. Como interlocutoras políticas, soldadas, escritoras e estrategistas, agindo individualmente e/ou em grupos atuaram a favor dos brasileiros e contra os portugueses.

Infelizmente, como afirmado acima a história é escrita pelos vencedores e

marcada por uma presença excessivamente masculina. A história que foi contada sobre a Independência brasileira não fugiu a essa regra e tal fato contribui, até os dias atuais, no sentido de manter as relações estabelecidas pelo patriarcado.

Apesar disso, as últimas décadas desse século pesquisadoras e pesquisadores de inúmeras áreas do saber tem se debruçado sobre a temática da Independência a partir de outras inquietações investigativas e as pesquisas tem trazido à tona a participação de distintas/os sujeitas e sujeitos no processo da Independência. É o caso das mulheres: o protagonismo feminino tem sido recuperado, analisado e narrado a partir de sujeitas como Maria Leopoldina, Maria Quitéria de Jesus e Urânia Vanério, sujeitas essas que são tema das Aulas-Oficina elaboradas para se trabalhar o conteúdo da Independência brasileira.

O QUE SIGNIFICA O ECA?

Em 13 de julho de 1990 foi instituído pela Lei nº 8.069 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O estatuto dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente em diversos setores. Segundo o ECA, é considerado criança quem tem até 12 anos incompletos. Já entre 12 e 18 anos são adolescentes. A lei define que esta faixa etária tem direito à vida e à saúde; à liberdade, ao respeito e à dignidade; à convivência familiar e comunitária; e do direito à guarda, à tutela e à adoção.

Têm, também, direito ao atendimento prioritário em postos de saúde e hospitais e devem receber socorro em primeiro lugar no caso de acidente de trânsito, incêndio, enchente ou qualquer situação de emergência.

Os direitos das crianças começam antes mesmo do nascimento. As gestantes devem ter bom atendimento médico na rede pública de saúde e, depois de dar à luz, têm direito a condições de trabalho adequadas para a amamentação, como horário especial e local silencioso.

Nenhuma criança ou adolescente pode sofrer maus tratos: descuido, preconceito, exploração ou violência. Os casos de suspeita ou confirmação de maus tratos devem sempre ser comunicados a um Conselho Tutelar.

O ECA trata, também, das disposições gerais acerca de ato infracional (conduta descrita como crime ou contravenção penal), cometido por adolescentes.

Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/13-7-dia-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente/>, acesso em: 12 set. 2023.

PARA EXPLORAR O TEMA:

Assista ao vídeo intitulado **Estatuto da Criança e do Adolescente: Saiba o que é**, produzido pela Fundação Abrinq e disponível na Plataforma do *YouTube* através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=xHeimJk8YoQ>.

O QUE SIGNIFICA CIDADANIA?

A Cidadania esteve e está em permanente construção, isso significa dizer que o que entendemos por Cidadania nos dias atuais não é o que se compreendia no século XIX. Ressalta-se que a Cidadania está relacionada ao *status* daqueles/as que são membros de uma comunidade e são por ela reconhecidos/as. É, também, o conjunto de direitos e deveres que um indivíduo tem diante da sociedade da qual faz parte e inclui os direitos civis ou individuais, os políticos e os sociais. Na sociedade brasileira contemporânea defende-se a tese de que todos os cidadãos e todas as cidadãs são iguais perante a lei, independente de classe, gênero e/ou etnia, possuem os mesmos direitos e podem exercer sua Cidadania, por exemplo, através do voto que é obrigatório para todo cidadão e toda cidadã, nato ou naturalizado, alfabetizado, com idade entre 18 e 70 anos. O voto é facultativo para os jovens com 16 e 17 anos, para as pessoas com mais de 70 anos e para os analfabetos.

Entretanto, ao longo do século XIX, mulheres, escravizados/as e pobres não possuíam os mesmos direitos civis ou individuais, sociais e políticos que a elite branca rica e intelectualizada possuía. As mulheres estavam enquadradas na ótica da sociedade patriarcal, na qual na maioria das situações eram educadas para exercer o matrimônio e a maternidade, sendo que não possuíam o direito ao voto e nem de associar-se politicamente. As escravizadas e os escravizados eram propriedade de senhores que possuíam suas posses e não tinham nenhum direito civil ou individual, político e social. Na sociedade patriarcal e escravocrata do século XIX só poderiam exercer o direito político grandes proprietários rurais e grandes comerciantes; era chamado o voto censitário, isto é, a concessão do direito do voto apenas àqueles cidadãos que possuíam certos critérios que comprovassem uma situação financeira satisfatória.

No Brasil, somente em maio de 1933 e no âmbito das eleições para a Assembleia Nacional as mulheres puderam, pela primeira vez, exercer o direito de votar e ser votada em âmbito nacional.

PARA EXPLORAR O TEMA:

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CORTELLA, Mario Sergio; TAS, Marcelo. **Basta de Cidadania obscena**. São Paulo: Papirus; 7 Mares, 2018.

O QUE SIGNIFICA PROTAGONISMO?

A palavra protagonista nos remete a ideia do/a personagem central, seja do cinema, teatro, poesia etc.

Atualmente a palavra protagonista somou-se a ideia de protagonismo infantil e protagonismo juvenil e projeta a ideia de que crianças e jovens devem ser autônomos/as em relação a suas vidas e as escolhas, isto é, devem agir como protagonistas de suas histórias, arcando com as consequências de suas opções.

Entretanto, a ideia de protagonismo infantil e protagonismo jovem associa-se também a articulação de ações que possam levar a transformação do meio ao qual essa sujeita ou esse sujeito estão inseridas/os.

Ao longo da vida espera-se que desenvolvam um senso de: responsabilidade, coletividade, empatia, autonomia, confiança, disposição para resolução de conflitos e proposição de soluções, projetos e alternativas para o bem-estar social, assim como adquiram a ciência de que como protagonistas de suas existências possuem direitos, mas também obrigações/deveres em relação ao coletivo.

Apresentação:

O texto da Apresentação tem por objetivo subsidiar o trabalho da professora e do professor, assim como o de levantar as ideias prévias da aluna e do aluno sobre o tema. Nesse sentido, vale indagar a aluna e ao aluno:

Vocês já ouviram falar sobre a Urânia Vanério?

Se sim, o que sabem sobre ela?

O livro didático de História que você utiliza trás alguma informação sobre a Urânia Vanério? Se sim, qual?

As respostas podem ser anotadas no quadro, no caderno e/ou em folhas e serem debatidas e socializadas em sala de aula.

No contexto das lutas pela Independência que perduraram até o ano de 1823 e, que marcaram sobretudo as regiões norte e nordeste do Brasil uma menina à época com apenas 10 anos de idade indignou-se com a atuação, exploração e violência empreendida

pelos portugueses contra os habitantes da província da Bahia e resolveu externalizar a sua revolta através das palavras e em forma de um panfleto político.

Há pouco tempo sua identidade não era conhecida, nem seu nome e tampouco seu rosto, a menina era co-

nhecida na história por “Bahianinha” em função de que o panfleto que escrevera se intitulava **Lamentos de uma Bahiana na triste crise, em que vio sua patria oppressa pelo despotismo constitucional da tropa Auxiliadora de Portugal...** e, que fora publicado no ano de 1822.

Entretanto, recentemente a historiadora Patrícia Valim da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em função de suas pesquisas conseguiu através de contato com nova documentação identificar a autora do referido Panfleto e, embora ainda não se tenha uma identidade visual da Bahianinha, pode-se identificar seu nome e sua história.

A menina que até então esteve submersa no anonimato e desconhecimento histórico chama-se Urânia Vanério, nasceu no dia 14 de dezembro de 1811 e era filha única de um casal de portugueses. Seu pai chamava-se Euzébio Vanério e sua mãe Samoa Angélica Vanério.

De acordo com Patricia Valim, Urânia Vanério recebeu uma educação distinta das demais meninas da época, tal fato justifica-se ao menos em parte por seus pais serem professores, dedicarem-se e valorizarem a educação, tendo seus pais, inclusive, fundado um Colégio no bairro da Barroquinha, em Salvador. Assim, Urânia Vanério cresceu em um ambiente cercada por livros, periódicos, instrumentos musicais e muita poesia.

Desde cedo a mãe de Urânia preocupou-se com sua alfabetização e em vários idiomas, como o francês, inglês e italiano, por exemplo. Urânia cresceu, portanto, com um senso crítico sendo aguçado diariamente e, ao contrário, de outras meninas que eram educadas tendo em mente o matrimônio e a maternidade, Urânia foi sendo preparada para o mundo das artes, da cultura e dos saberes.

Com esses sentimentos e formação, quando ocorreu o anúncio de uma nova Junta de Governo na Bahia que seria comandada pelo brigadeiro português Madeira de Melo, Urânia começou a indignar-se com os acontecimentos que se sucederiam. Desmandos, violência, ingerência, autoritarismo, agressões e desrespeito a população talvez fossem os aspectos que Urânia observava e se indignava.

De acordo com Valim (2022), p. 92:

A situação de violência em Salvador era tal que, em 19 de fevereiro de 1822, tropas portuguesas tentaram invadir o Convento da Lapa, acreditando que soldados baianos estivessem escondidos ali. Ao tentar impedir os soldados a mando de Madeira de Melo, a abadessa sóror Joana Angélica foi morta a golpes de baioneta.

Urânia Vanério acompanhava toda essa movimentação e ações dos portugueses e seus representantes e, acredita-se que o assassinato injustificável

da abadessa sóror Joana Angélica gerou revolta, indignação e comoção em muitos, inclusive em Urânia o que a leva a expressar seus sentimentos na escrita do Panfleto.

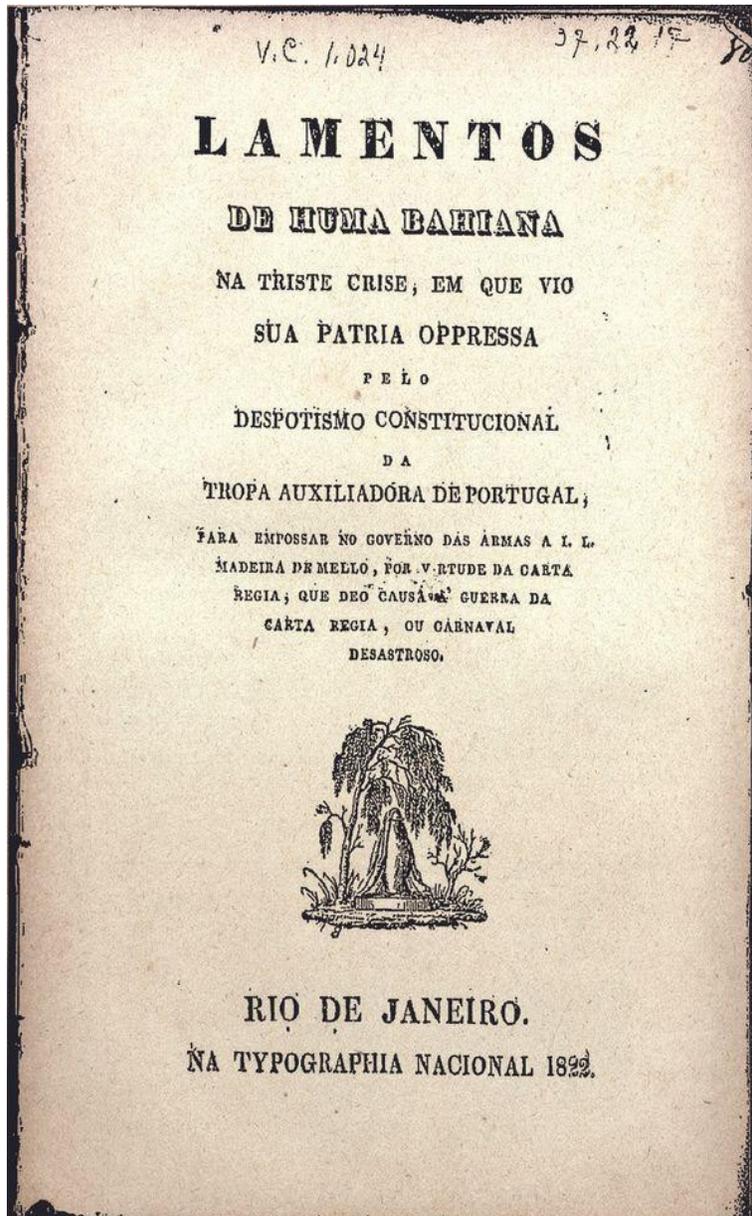
À época o Panfleto era uma estratégia importante de denúncia, luta, protesto e reivindicações, mas não era comum ser escrito por mulheres. Importante destacar o que Carvalho, Bastos e Basile (2014, p. 20), apontam sobre os **Panfletos e seus autores** no contexto das lutas pela Independência do Brasil:

Aparecem apenas três mulheres entre os autores dos panfletos: uma portuguesa, uma baiana anônima

(“Lamentos de huma bahiana na triste crise, em que vio sua patria oppressa pelo despotismo constitucional da tropa Auxiliadora de Portugal...”) e Maria Clemência da Silveira Sampaio, considerada a primeira poetisa do Rio Grande do Sul. Há ainda uma representação de mulheres brasileiras ao imperador D. Pedro I, em que pedem por seus maridos portugueses, ameaçados de expulsão.

A leitura permite-nos atestar a importância de Urânia Vanério e a relevância de sua atuação ao escrever o **Lamentos de uma Bahiana...** no processo de luta contra os portugueses e pela Independência do Brasil.

Imagem: Capa do Panfleto Político **Lamentos de Huma Bahiana...**



Fonte: CARVALHO, José Murilo; BASTOS, Lúcia; BASILE, Marcello (orgs.). **Guerra Literária:** panfletos da Independência (1822-1823). Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, p. 261. (volume 4).

Meses depois da escrita do panfleto *Lamentos de uma Bahiana...* e tendo em vista a situação conturbada que se vivia em Salvador, a vida de Urânia e de sua família passou por diversas transformações, tendo se deslocado para o Recôncavo Baiano e, após a vitória do 2 de julho de 1823 para a Província de Sergipe, local que em função de desavenças políticas seu pai foi preso e enviado para o Forte de São Pedro, em Salvador. Urânia e sua mãe voltaram então a morar na cidade de Salvador e em 1824 dona Samoa Angélica Vanério se organizou juntamente com a filha para retomarem as aulas no antigo colégio de família.

E, contrariando os protocolos e tradições da época Urânio Vanério em 21 de abril de 1825 solicitou ao Imperador uma licença para a abertura de uma nova escola de ensino mútuo na Bahia. Teve seu pedido aceito pelo Imperador e passou a trabalhar com seus pais.

Urânia Vanério no dia 1º de março de 1827 casou-se com Felisberto Gomes de Argollo Ferrão, oriundo de uma família rica e importante da Bahia e tiveram treze filhos, dois deles mortos na primeira infância. Urânia veio a falecer no dia 3 de dezembro de 1849 com 38 anos vítima de uma infecção no parto de seu último filho.

O QUE ERA A BAHIA À ÉPOCA DE URÂNIA VANÉRIO?

A Bahia ocupava uma posição estratégica naquele momento em função de sua posição geográfica, tendo em vista que "dividia" a região norte e sul do Império, despertando assim o interesse tanto de portugueses, como de brasileiros. Quando da eclosão da Revolução do Porto ocorrida em 1820 os comerciantes portugueses que lá habitavam e sentiram-se prejudicados com as mudanças advindas das ações empreendidas por D. João VI decretaram apoio as Cortes portuguesas. Entretanto a província baiana era formada por grupos sociais distintos: pequenos e médios comerciantes, pardos, pretos, libertos, escravizados, sertanejos, mulatos, vendedores ambulantes, profissionais liberais (advogados e jornalistas, por exemplo), classe média, entre outros e cada um desses setores idealizava um projeto distinto no contexto da Independência do Brasil. Quando do recrutamento das ações portuguesas em relação aos baianos e as baianas ocorreu uma significativa mobilização militar. De acordo com Pimenta (2022, p. 107):

"Na província da Bahia, a mobilização militar teve início já em começos de 1822, antes portanto da formalização da Independência. Em 19 e 20 de fevereiro, a substituição do governador de armas e natural da Bahia, Manuel Pedro de Freitas Guimarães, pelo novo designado pelas Cortes de Lisboa e natural de Portugal, Inácio Luís Madeira de Melo, provocou conflitos armados que resultaram na vitória de Madeira e em duas ou três centenas de mortes [...]. A oposição ao governador fora de Salvador cresceu, concentrando-se em Cachoeira; também politizou diversas camadas da sociedade provincial, inclusive negros livres e escravos e deu vazão a muitos acertos de contas locais. E a partir de junho, várias vilas foram se manifestando a favor do príncipe regente e contra Madeira, provocando uma guerra civil. Foi esse cenário que a independência do Brasil encontrou a Bahia."

O QUE ERA SER CRIANÇA À ÉPOCA QUE URÂNIA VANÉRIO VIVIA?

Aos nossos olhos de hoje uma criança de 10, 11 anos não teria maturidade para escrever um Panfleto e com questões tão profundas quanto o que Urânia Vanério escreveu. Hoje espera-se que uma criança nessa idade tenha assegurados os seus direitos: a brincar, à saúde, à proteção, à educação, ao convívio familiar e em comunidade, ao amor, a ser feliz e que seja respeitado/a e tenha dignidade assegurada. Entretanto no século XIX a concepção que se tinha de uma criança era bem distinta da dos dias atuais. Sendo assim: “Um menor de 14 anos, por exemplo, poderia se casar ou trabalhar como se fosse um adulto”. (SQUINELO; DOCKHORN, 2021, p. 137) Ou ainda de acordo com Valim Apud Freire é possível demonstrar como a

“[...] estrutura social do escravismo radicalizou algumas posturas em relação às crianças brancas no que se refere à precocidade em transformá-las em adultas, no geral com uma educação voltada para o casamento e a maternidade. Em meados do século XIX, por exemplo, as meninas brancas eram estimuladas ao casamento com doze, treze ou catorze anos, pois as filhas que completavam quinze anos e ainda não tinham se casado eram motivo de preocupação da família. (VALIM, 2022, pp. 89-90)

Contato com as Fontes:

Para a análise e interpretação das fontes selecionadas faz-se necessário esclarecer duas questões: 1ª) o que é uma Biografia e 2ª) como “ler” e interpretar músicas. Para tal, nos apoiamos nos escritos do sociólogo francês Pierre

Bourdieu e da historiadora brasileira Angela de Castro Gomes sobre Biografias e nas reflexões dos estudiosos brasileiros Marcos Napolitano e Martins Ferreira acerca da “leitura” e interpretação de músicas.

O QUE É UMA BIOGRAFIA?

Biografia é um gênero textual que narra a vida de uma pessoa, sendo que essa pode ser uma figura política, militar, literária, compositor/a, cantor/a, artista, ligada ao esporte ou uma "pessoa comum". A biografia debruça-se sobre as fases da vida da sujeita ou do sujeito, descrevendo suas ações, atitudes, temperamento psíquico, aspectos físicos, preferências, formação escolar e contribuição à sociedade a qual está/esteve vinculada/o.

A Biografia faz parte das chamadas "escritas de si". Para a historiadora brasileira Angela de Castro Gomes "Essas práticas de produção de si podem ser entendidas como englobando um diversificado conjunto de ações, desde aquelas mais diretamente ligadas à escrita de si propriamente dita – como é o caso das autobiografias e dos diários –, até a da constituição de uma memória de si, realizada pelo recolhimento de objetos materiais, com ou sem a intenção de resultar em coleções. É o caso das fotografias, dos cartões-postais e de uma série de objetos do cotidiano, que passam a povoar e a transformar o espaço privado da casa, do escritório etc. em um "teatro da memória". (GOMES, 2004, p. 11)

Entretanto, a professora ou o professor ao trabalhar a Biografia como fonte histórica, deve ter o cuidado de não tomar a biografia como o "real" da biografada ou do biografado. Deve compreender que há um campo de tensionamento e de disputa entre quem escreve – a biógrafa ou o biógrafo – e quem é biografada ou biografado.

O sociólogo Pierre Bourdieu analisou as "armadilhas" que uma leitura ingênua de uma Biografia pode produzir, chamando a atenção para pensarmos qual o lugar social da biógrafa ou do biógrafo e de quem é biografada ou biografado, além de que deve-se atentar-se para o que é "esquecido" e o que é "lembrado" na escrita de determinada Biografia.

PARA EXPLORAR O TEMA:

Sugere-se a leituras dos textos:

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

GOMES, Ângela de Castro. Escritas de si, escrita da História: a título de prólogo. *In*: GOMES, Ângela de Castro (org.). **Escritas de Si. Escritas da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

VOCÊ SABIA QUE...

Na história mundial atual temos meninas e mulheres que lutaram, lutam, defendem e atuam em prol de pautas ambientais, políticas, econômicas, culturais e sociais?

Txai Suruí, liderança indígena brasileira

Txai Suruí é a líder indígena e fundadora do Movimento da Juventude Indígena de Rondônia e que ficou conhecida em todo o mundo após discursar sobre o avanço da mudança climática na Amazônia, durante abertura oficial da Conferência da Cúpula do Clima (COP26), realizada em 2021, na cidade de Glasgow, na Escócia. Txai Suruí é filha de Neidinha Suruí e Almir Suruí. Suruí cresceu no ambiente do ativismo e, ainda bem jovem, começou a coordenar ações e mobilizações em defesa dos direitos dos povos indígenas. Txai Suruí é da etnia paiter-suruí e foi a primeira do seu povo a ingressar em um curso de Direito, na Universidade Federal de Rondônia. "A Terra está falando. E está dizendo que não temos mais tempo."

Malala Yousafzai, liderança paquistanesa

Malala Yousafzai é paquistanesa e desde criança lutou pelo direito das mulheres à educação. O pai de Malala sempre a incentivou a estudar, assim como sua mãe. Seu país foi tomado por conflitos quando era criança e um grupo radical assumiu o poder e proibiu o acesso das meninas, crianças e adolescentes, à escola formal. Inconformada com a situação Malala arriscava frequentar a escola com uma de suas amigas e um dia ao retornarem da escola, Malala sofreu um atentado, levou um tiro que a atingiu na cabeça, mas seus pais conseguiram tirá-la do país e tratá-la. Malala que já era uma figura pública conhecida por lutar pelo direito de as mulheres terem acesso à educação se radicou na Inglaterra e deu prosseguimento a sua luta. Em 2014 recebeu o Prêmio Nobel da Paz.

PARA SABER MAIS

Para conhecer jovens que atuam como ativistas pelo Brasil e pelo mundo ler a reportagem:

D'MASCHIO, Ana Luísa; LOPES, Marina; OLIVEIRA, Vinícius de. **Dia da Educação: 10 jovens ativistas que atuam em agendas prioritárias para o Brasil e para o Mundo**. Porvir, 28 de abril de 2023. Disponível em: <https://porvir.org/dia-educacao-10-jovens-ativistas-agendas-prioritarias-brasil-mundo/>.

Sugere-se a leitura dos livros:

YOUSAFZAI, Malala. **Eu sou Malala. A história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ERNMAN, Malena. **Nossa casa está em chamas: ninguém é pequeno demais para fazer a diferença**. São Paulo: BestSeller, 2019.

COMO REALIZAR A “LEITURA” E A INTERPRETAÇÃO DE UMA MÚSICA?

Para trabalharmos com a música em sala de aula, sejam elas em suas distintas facetas: MPB, Samba, Pagode, Clássico, Rock, Funk, Blues, Sertanejo, Jazz, Hip hop, Brega etc, temos que tomá-las como documentos e assim proceder a análise tal qual como qualquer outro documento histórico. Assim sendo, a partir das reflexões de Marcos Napolitano (2005) e Martins Ferreira (2002), traçamos algumas orientações a professora e ao professor:

- Ouvir a canção com atenção (se possível mais de uma vez).
- Identificar o gênero musical.
- Pesquisar quem é a compositora e/ou o compositor da canção (letra da música).
- Identificar quem é a cantora e/ou cantor que interpreta a música.
- Pesquisar qual o ano a música foi lançada; se compõe algum álbum; se sim, qual o álbum.
- Investigar qual o contexto histórico em que a música foi produzida e em qual ano foi lançado.
- Analisar o enredo da música: tema, personagens, contexto histórico, reivindicações etc.
- Pesquisar se a música teve repercussão na imprensa, se houveram críticas musicais e/ou textos explicativos por parte das/os artistas envolvidas/os. Se sim, foi positivo ou negativa? Faça anotações registrando suas impressões e conclusões.
- Pesquisar se a música ambientou alguma produção fotográfica, fílmica, comercial televisivo e/ou outros.
- Ouvir novamente a canção e responder: quais as sensações/emoções que a música/interpretação musical desperta: medo, rancor, tranquilidade, felicidade, raiva, choro, instabilidade, paz, temor, ódio, satisfação, curiosidade, amor, leveza, sonolência, indignação, nojo etc.

PARA EXPLORAR O TEMA:

FERREIRA, Martins. **Como usar a música em sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002. (Coleção como usar na sala de aula)

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005, pp. 235-289.

Fonte 1: O que era um Panfleto e qual o papel que desempenhava nas lutas pela independência

Fonte 1-A: Panfletos

Os panfletos eram um tipo de comunicação muito mais barata, de circulação rápida, respeitada entre os vários setores da sociedade colonial e temida pelas autoridades, pois foram uma importante estratégia política das várias revoltas que ocorreram ao longo da exploração colonial portuguesa no Brasil. Sua escrita, no entanto, não obedecia a um roteiro específico. Eles podiam ser reivindicativos de causas

coletivas e individuais, críticos, irônicos, retóricos, laudatórios, patrióticos, vigorosos, provocativos, celebratórios e *desaforentos*. O fato é que tanto a prosa como o verso foram as cadências desse tipo de escrita política.

(VALIM, Patrícia. Lamentos e lutas de Urânia Vanério na Independência do Brasil. In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 88-9).

Fonte 1-B: Panfleto luso-brasileiros

A característica básica desses folhetos era seu caráter polêmico, mas também didático, sob a forma de comentários de fatos recentes, ou de discussões sobre as grandes questões da época. Literatura de circunstância por excelência, essas obras cumpriam o papel de levar notícias e informações a uma plateia mais ampla, composta não apenas pelas camadas letradas, mas também pelos segmentos pouco instruídos ou mesmo iletrados da sociedade. Para atender a essa finalidade, precisavam adotar formas apropriadas de escrita. Deviam ser redigidos de forma simples e direta, sem os enunciados

rebuscados das obras eruditas. Só assim poderiam transmitir a todos o novo vocabulário político que começava a circular, muitas vezes estranho à população. O esforço exigia recurso às diversas táticas e técnicas de argumentação e persuasão fornecidas pela retórica, que eram, aliás, do conhecimento de quase todos os panfletistas e de muitos de seus leitores. [...] As análises dos acontecimentos, as propostas defendidas, as exposições de princípios e as críticas aos adversários eram feitas segundo as regras aprendidas.

O panfleto [...] podia assumir a forma de carta, sermão, discurso, cate-

cismo, dicionário, manifesto, poema e outros [...] e, visavam e atingiam, além da elite letrada, o *povo*, pelo falar “de boca”. Muitas pessoas tomavam conhecimento das novidades políticas ouvindo leituras em voz alta e participando

de conversas e discussões nas lojas e mesmo na praça pública.

(Adaptado de: CARVALHO, José Murilo; BASTOS, Lúcia; BASILE, Marcello (orgs.). **Guerra Literária**: panfletos da Independência (1822-1823). Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, pp. 12-14). (volume 1)

Fonte 2: Trecho biográfico sobre Urânia Vanério

Urânia Vanério cresceu em um ambiente com muitos livros, periódicos, instrumentos musicais e muita poesia, obtendo uma educação distinta da maioria das meninas da época. Filha única do casal de portugueses Euzébio Vanério e Samoa Angélica Vanério nasceu em 14 de dezembro de 1811, em Salvador. Desde muito cedo foi alfabetizada em vários idiomas – francês, inglês, italiano, entre outros – pela mãe, que a preparou para o mundo das letras, despertando simpatia e atenção das famílias mais ricas da sociedade soteropolitana pela beleza e por ter habilidades para o desenho, o bordado e a música. Além disso, ela demonstrava disposição para o trabalho no colégio que seus pais fundaram no atual bairro da Barroquinha em Salvador [...].

Em uma casa onde se respirava educação dia e noite, não é de se admirar que essa menina de dez anos tenha se encorajado a participar de maneira tão contundente do intenso e acalorado debate político sobre a Independência do Brasil, vocalizando suas demandas pessoais e coletivas na esfera pública. Assim, da janela de seu quarto, provavelmente em uma casa nos arredores da Praça da Piedade, em Salvador, muito indignada e assustada com os mortos e feridos nas lutas entre portugueses e baianos, Urânio Vanério relatou em versos a revolta pessoal e de sua família diante dos possíveis rumos daquela guerra.

(VALIM, Patrícia. Lamentos e lutas de Urânia Vanério na Independência do Brasil. In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil**: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, p. 91).

Fonte 3: Música Composta por Zélia Duncan e Ana Costa sobre Urânia Vanério

URÂNIA

Zélia Duncan, Ana Costa

Num panfleto perdido no tempo	A hora de lutar
Sopra história e seus muitos ventos	Baianos contra portugueses
Palavras de uma menina	Revolta popular
A menina das palavras	Urânia na janela
A baianinha assim se indignava	pensando como ajudar
Com os acontecimentos	Patrícios, irmãos, parentes, presos,
Urânia menina, Urânia criança	mortos e feridos
Adulta bastante pra ter esperança	Mil cidadãos inocentes
Urânia menina, Urânia criança	Escrevia sem inocência
Adulta bastante pra ter esperança	A menina da independência
Lamento nos versos	Urânia menina, Urânia criança
Na pena os protestos	Adulta bastante pra ter esperança
Nas cenas a sede colada	Urânia menina, Urânia criança
nas paredes	Adulta bastante pra ter esperança

Fonte 4: Panfleto político escrito por Urânia Vanério e intitulado Lamentos de huma Bahiana

Estimada/o Professora/o abaixo sua realidade escolar trabalhá-lo na íntegra ou selecionar partes a serem analisadas. transcrevemos o documento na íntegra, mas fica a seu critério decidir diante de

LAMENTOS DE UMA BAIANA

JUSTOS Céus, não posso mais!!!	Não há mais Lei.
Que dirá a Europa inteira!!!	Justos Céus, ouvi meus ais
Há de perder-se a Bahia,	Nunca houve um mal igual:
Para Governar Madeira?	Vede o bem, que nos promove
Dos nossos males,	A Tropa de Portugal.
Vos Condoei,	Dos nossos males etc.
Se a Tropa existe	

Justos Céus, vede as venturas
Da nossa Regeneração;
Vede, se há nos Infernos
Tão funesta escravidão.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, cada Soldado
De Portugal, é um Nero,
Os Chefes, iníquos Verres,
Que nem vê-los jamais quero.
Dos nossos males etc.
Justos Céus, para um só homem

Ter poderio, Excelência,
Hão de os Baianos sofrer
Dos Lusos tanta insolência?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus aonde os bens No dia
dez proclamados? Serão as mortes,
os roubos, Nestes dias perpetrados?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, de que nos servem
Bases de Constituição,
Se a Lusa Tropa só quer
Impor-nos a escravidão?
 Dos nosso males etc.

Justos Céus, onde o
Direito Pessoal, de Propriedade,
Se só entre nós impera
A vil arbitrariedade?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, onde o direito,
De que sem culpa formada,
Não seria às vis prisões
Triste vítima arrastada?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, como se iludem
Os infelizes mortais!!
Em vez de esperados bens,
Acham males, sem iguais.

Dos nossos males etc.

Justos Céus, como é possível
Ficar impune a maldade
De monstros, que não perdoam,
Nem mesmo a sexo, ou idade?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, punir malvados,
É um dever, é razão;
Castigue-se a prepotência,
Se temos Constituição.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, vós que sabeis
Dos Baianos a inocência,
Puni tanta atrocidade,
Castigai tanta insolência.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, a vós compete
O Congresso esclarecer;
Mostrai-lhe o bem que à
Bahia Se condignou remeter.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, esse bom Rei
Ainda está iludido,
Só assim escreveria
A homem tão fementido.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, tal Carta Régia
Foi a nossa desventura:
Que males não produziu!!
Quantos males não augura!!
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, não é factível
Possa alguém acreditar,
À troco d'uma Excelência
Tantos desastres causar.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, ver desterrados
Patrícios, Irmãos, Parentes;

Presos, mortos, e feridos
 Mil Cidadãos inocentes!!
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, até manchada
 Das Clausuras o recato
 Sacras Virgens esmagadas
 Do marcial aparato!!
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, ver baionetada
 A uma idosa Regente,
 De Cruz alçada fugirem
 As Freiras por entre a gente!!
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, Sagradas vestes
 Rasgadas por mãos impuras,
 Insultadas sacras virgens,
 Como as mais vis criaturas!!
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, quando os
 Conventos Foram assim insultados,
 Quanto mais não sofreriam
 Os Cidadãos sossegados?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, que dor pungente
 Lacera meu Coração,
 Ver os Templos insultados,
 Ver roubado o Cidadão!!
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, Velhos, e Moços,
 Tristes Damas recatadas,
 Nada escapou à bravura
 Das Tropas desenfreadas.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, para insultar-nos
 Té o mar produz algozes,
 Enfurecidos Marujos
 São mais que a Tropa ferozes.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, 'té os Caixeiros,
 Quais de ladrões vil quadrilha,
 Não roubam: porém ajudam
 Ao qu'insulta, mata e pilha
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, jamais se viu
 Entre Irmãos, tão crua guerra
 Nunca os Déspotas obraram
 Tão negra ação sobre a terra.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, e a tal cáfila
 Inda se jacta de egrégia,
 Matando incautos Irmãos
 Na guerra da Carta Régia?
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, tal Carnaval,
 Fará época na História,
 Nela a Tropa se cobriu
 D'infâmia, em vez de glória.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, estes malvados
 Fizeram a bel-prazer
 Com laranjinhas de ferro
 Sangue, e lágrimas correr.
 Dos nossos males etc.

Justos Céus, se as nossas Cortes
 Não punem tanta maldade,
 Ou não haverão Baianos,
 Ou nunca mais tal Cidade.

Dos nossos males,
 Vos Condoei,
 Se a Tropa existe
 Não há mais Lei.

(CARVALHO, José Murilo; BASTOS, Lúcia; BASILE, Marcello (orgs.). **Guerra Literária**: panfletos da Independência (1822- 1823). Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, pp. 261-66). (volume 4).

Problematizando as Fontes:

Fontes 1 – A e B:

- Leia as duas Fontes atentamente, grife as palavras que para você são desconhecidas e procure o significado no dicionário. Após, realize a leitura das duas Fontes novamente.
- O que é um Panfleto Político e quais as suas características?
- Qual a importância que os Panfletos Políticos tiveram ao longo do processo da Independência brasileira?
- Na sociedade atual ainda se escrevem os Panfletos Políticos? Se sim, explique.

Fonte 2:

- O fragmento que apresenta uma breve biografia de Urânia Vanério foi escrito por Patrícia Valim; faça uma breve pesquisa pelo universo virtual, descubra quem é Patrícia Valim e qual a sua relação com Urânia Vanério.
- Registre suas conclusões no caderno.
- Como Patrícia Valim descreve Urânia Vanério e o ambiente que a cercava?
- Quais sentimentos a leitura do fragmento sobre Urânia Vanério te despertou? Você se identificou com ela?

Fonte 3:

- Escute a música Urânia se possível mais de uma vez. Preste atenção nas pausas, nas ênfases, ritmo...
- A letra da canção foi escrita e é interpretada por Zélia Duncan e Ana Costa, faça uma breve pesquisa sobre essas duas mulheres.
- Pesquise em que ano e em qual contexto a música Urânia foi lançada.
- Pesquise se há no universo virtual reportagens que divulgaram o lançamento da música Urânia e entrevistas com Zélia Duncan e Ana Costa.
- Compreendido o contexto de produção da música e após ouvi-la mais de uma vez, responda: Qual o tema principal da música? Qual a personagem principal e suas características? Qual imagem as compositoras e cantoras Zélia Duncan e Ana Costa criaram sobre Urânia Vanério?
- Quais sentimentos a escuta da música Urânia te despertou?

Fonte 4:

- Leia atentamente a Fonte 4, grife as palavras que para você são desconhecidas e procure o significado em um dicionário. Após, realize a leitura da Fonte novamente.
- Recorra ao universo virtual e pesquise sobre o Panfleto Político **Lamentos de Huma bahiana...**
- Explique o contexto em que Urânia Vanério escreveu o Panfleto Político **Lamentos de Huma bahiana...**
- Identifique quais são as queixas que Urânia Vanério registrou no Panfleto Político **Lamentos de Huma bahiana...**
- Identifique quais são as reivindicações que Urânia Vanério registrou no Panfleto Político **Lamentos de Huma bahiana...**
- Após ler atentamente o que Urânia Vanério registrou no Panfleto Político **Lamentos de Huma bahiana...** como você acredita que Urânia Vanério estava se sentindo?
- Quais sentimentos a leitura do Panfleto Político **Lamentos de Huma bahiana...** despertou em você?
- Você se identificou com Urânia Vanério e sua causa? Se sim, comente.

Produzindo o conhecimento:

1. Se fosse você escrevendo um Panfleto Político, assim como o que a Urânia Vanério escreveu, quais seriam suas reivindicações em relação ao contexto das lutas pela independência do Brasil? Imagine-se naquele momento de lutas intensas entre baianos e portugueses e escreva seu Panfleto.
2. Na atualidade as pessoas utilizam-se de vários meios para registrar suas queixas e suas reivindicações. *Blogs*, postagem no *Instagram*, *Facebook*, *Twitter*, perfis pessoais, abaixo-assinados, carta aberta à sociedade, são alguns exemplos de como as pessoas apoiam e lutam por determinada causa. Pense no Brasil de hoje, escolha um dos meios citados e escreva seus desejos, reivindicações e pautas direcionadas ao Poder Público e desejando a construção de um país mais democrático, igualitário e solidário.
3. Não se sabe como era o rosto, as feições, os aspectos físicos de Urânia Valério. Consta que à época dos conflitos entre baianos e portugueses a "bahianinha" provavelmente presenciou os acontecimentos violentos da janela de sua casa e a partir daí revoltou-se e em protesto escreveu o Panfleto que analisamos.

Em uma das reportagens que veiculam na internet Urânia Vanério foi apresentada através da ilustração abaixo que foi feita por Quintino Andrade; nela a menina Urânia Vanério ganhou um rosto e da janela de seu quarto observa o mundo lá fora e escreve.

Imagem: Ilustração de Urânia Vanério feito por Quintino Andrade.



Fonte: <https://www.correio24horas.com.br/minha-bahia/baianinha-gigante-conheca-a-historia-da-menina-de-10-anos-que-enfrentou-as-tropas-portuguesas-com-as-palavras-0723>. Acesso em: jul. 2023.

AGORA É A SUA VEZ!

Pense em Urânia Vanério, no que você leu e pesquisou sobre ela e, desenhe a imagem e um cenário que você gostaria de ver da "baianinha" exposta em um Museu e "mãos à obra"!



PROBLEMATIZANDO E REFLETINDO SOBRE O TEMPO PRESENTE

Relação do tema e o tempo presente e ações para se transformar/ melhorar o presente

Urânia Vanério desde cedo não se colocou à margem das questões sociais e políticas que marcaram o tempo em que viveu. Vimos que a jovem foi protagonista de sua história, dedicando-se à educação, ao trabalho e ao universo político. O ambiente familiar e a dedicação às questões do mundo das letras muito contribuíram para sua atuação. Mas, deve-se questionar se todas as crianças, jovens e adolescentes tem as mesmas oportunidades e ambiente familiar e comunitário adequados como os que Urânia vivenciou.

Nesse sentido, faça uma pesquisa sobre o tema "Crianças, jovens e trabalho análogo à escravidão na sociedade contemporânea". Leia, anote em seu caderno as principais informações e elabore um pequeno texto apontando suas conclusões sobre o tema.

Amplie sua investigação e pesquise sobre o tema "Crianças e jovens em contexto de guerra no mundo contemporâneo". Leia, anote em seu caderno as principais informações e elabore um pequeno texto apontando suas conclusões sobre o tema.

Diante das informações coletadas pense e escreva sobre a questão:

Qual ou quais ações cotidianas você pode promover junto a sua família, a comunidade escolar, no bairro e em sua cidade para promover o bem-estar e assegurar os direitos de cidadãos e cidadãs a crianças, adolescentes e jovens nos dias atuais?

Avaliação:

A Aula-Oficina é desenvolvida por etapas e com desafios a serem enfrentados a cada aula, nesse sentido compreende-se a avaliação de forma

processual na qual a aluna e o aluno deverá ser avaliada e avaliado no desempenho de cada etapa e na resolução de cada atividade solicitada.

PARA IR ALÉM!

Propostas de atividades para que a professora e o professor caso tenham carga horária disponível possa realizar para ampliar a experiência e o conhecimento da e do estudante sobre o tema.

ENTREVISTA COM CRIANÇAS E JOVENS ADOLESCENTES:

- Da escola.
- Do bairro.
- Do círculo de amigas e de amigos.
- Da família.

Pergunta: **Se você fosse um representante político por um dia o que você faria em benefício das crianças e dos jovens adolescentes?**

- Reunir em sala de aula.
- Formar duplas e sistematizar as informações a partir das entrevistas realizadas.
- Em uma folha de sulfite, cartolina e/ou papel pardo escrever as respostas que cada dupla destacou.
- Promover o debate em sala de aula e, em seguida, montar um mural e/ou painel nos corredores da escola.

AMPLIANDO O HORIZONTE

Indicação de filmes, livros, artigos, dissertações, teses, HQ's, documentários, *sites*, *Podcast* etc para que a professora e o professor possam ampliar seu repertório sobre o tema.

LEITURA DO TEXTO:

VALIM, Patrícia. Lamentos e lutas de Urânia Vanério na Independência do Brasil. *In*: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 85-102.

PODCAST:

SPOTIFY: 07 de setembro de 2022. **Mulheres na Independência**. Episódio 4 – Urânia Vanério (Baianinha).

ÁLBUM:

SPOTIFY: 07 de setembro de 2023. **Sete Mulheres pela Independência do Brasil**. Zélia Duncan e Ana Costa.

LEITURA DO LIVRO:

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

Referências:

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. *In: Para uma educação de qualidade*. Atas da quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, pp. 131-44.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. *In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, pp. 69-89.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). Usos & Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

CARVALHO, José Murilo; BASTOS, Lúcia; BASILE, Marcello (orgs.). **Guerra Literária**: panfletos da Independência (1822-1823). Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, pp. 12-4. (volume 1)

FERREIRA, Martins. **Como usar a música em sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002. (Coleção como usar na sala de aula)

GOMES, Ângela de Castro. Escritas de si, escrita da História: a título de prólogo. *In: GOMES, Ângela de Castro (org.). Escritas de Si. Escritas da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. *In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, pp. 235-289.

SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. Ensino de história e sensibilidade: o ver, o ouvir e o imaginar nas aulas de história. **História & Ensino**, Londrina, v. 25, n. 02, p. 167-190, jul./dez. 2019.

VALIM, Patrícia. Lamentos e lutas de Urânia Vanério na Independência do Brasil. *In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá*. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 85-102.

STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

SQUINELO, Ana Paula (org.). **Livros didáticos e paradidáticos de história em tempos de crise e enfrentamentos**: sujeitos, imagens e leituras. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020.

AULA-OFICINA 3

Maria Quitéria: uma sertaneja destemida na luta contra os portugueses



Imagem: domínio público.

Tema:

A participação das mulheres em conflitos, guerras e nas forças armadas:

assimetria de gênero, sexismo e patriarcalismo

Descrição:

Concluimos após análises dos Livros Didáticos de História, em especial os do PNLD/2020, que há uma ausência e um silenciamento/ocultamento em torno das mulheres que atuaram como protagonistas no processo da Independência do Brasil, sendo assim

elaboramos esta Aula-Oficina que apresenta como sujeita a soldada Maria Quitéria de Jesus e que foi pensada para ser trabalhada no 8º Ano do Ensino Fundamental – Séries Finais, com carga horária de 5 a 6 horas-aulas.

Objetivo Geral:

- Analisar o protagonismo de Maria Quitéria de Jesus nas lutas pela Independência ocorridas na Bahia.

Objetivos Específicos:

- Compreender o contexto social que Maria Quitéria de Jesus nasceu e cresceu.
- Analisar os motivos que levaram Maria Quitéria de Jesus a se alistar para lutar nas guerras pela Independência travadas na Bahia.
- Compreender as construções – escritas e visuais – que foram elaboradas ao longo do tempo em relação a imagem de Maria Quitéria de Jesus.
- Reconhecer as variadas formas de participação política e militar engendradas por mulheres no processo de Independência brasileira.
- Estudar os distintos grupos sociais, seus interesses e projetos políticos no cenário da Independência brasileira.
- Investigar os espaços ocupados por mulheres nas Forças Armadas no Brasil contemporâneo.
- Pesquisar se há igualdade de gênero nas Forças Armadas no Brasil contemporâneo.

Competências:

Destaque para a Competência 9 – Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos huma-

nos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Habilidades:

(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.

(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas,

seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.

(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.

Introdução

A Independência brasileira constituiu-se em um longo processo que teve suas raízes anteriores ao dia 7 de setembro de 1822 e levaria um ano mais a ser consolidada.

Entretanto, a história oficial é escrita a partir do ponto de vista (e pelos) vencedores, nesse sentido a memória que se instituiu acerca da Independência brasileira é que a mesma foi um ato protagonizado por D. Pedro no dia 7 de setembro de 1822 às margens do riacho do Ipiranga quando retornava de uma viagem oficial a São Paulo.

A data, o episódio e a/o personagem central foram imortalizadas na tela **Independência ou Morte!** ou **O Brado do Ipiranga** de autoria de Pedro Américo que veio à público no ano de 1888. Destaca-se que o 7 de Setembro configura até os nossos dias como um dos principais feriados nacionais que são lembrados e homenageados por diferenciados setores da sociedade brasileira e com desfiles cívicos pelas distintas regiões do país.

Mas, vocês já se perguntaram: ao lado desses homens não havia mulheres? Mulheres não participaram do processo que levou à Independência do Brasil? Mulheres não engendraram

formas de participarem na luta pela Independência? Mulheres não lutaram para defender a separação de Portugal?

Vale ressaltar que ao longo do processo que desembocou na Independência brasileira, mulheres de diferenciados espaços geográficos e grupos sociais arquitetaram estratégias que contribuíram de uma forma ou de outra para a Independência. Como interlocutoras políticas, soldadas, escritoras e estrategistas, agindo individualmente e/ou em grupos atuaram a favor dos brasileiros e contra os portugueses.

Infelizmente, como afirmado acima a história é escrita pelos vencedores e marcada por uma presença excessivamente masculina. A história que foi contada sobre a Independência brasileira não fugiu a essa regra e tal fato contribui, até os dias atuais, no sentido de manter as relações estabelecidas pelo patriarcado.

Apesar disso, as últimas décadas desse século pesquisadoras e pesquisadores de inúmeras áreas do saber tem se debruçado sobre a temática da Independência a partir de outras inquietações investigativas e as pesquisas tem trazido à tona a participação de distintas/os sujeitas e sujeitos no processo da

Independência. É o caso das mulheres: o protagonismo feminino tem sido recuperado, analisado e narrado a partir de sujeitas como Maria Leopoldina, Maria Quitéria de Jesus e Urânia Vanério, sujeitas essas que são tema das Aulas-Oficina elaboradas para se trabalhar o conteúdo da Independência brasileira.

O QUE SIGNIFICA ASSIMETRIA DE GÊNERO?

Relação desigual e hierarquizada entre os gêneros feminino e masculino. Em nossa sociedade essa assimetria é pautada pelo patriarcado, que mantém o poder político, social, bem como garante privilégio ao gênero masculino. (MAMEDE, 2023)

O QUE SIGNIFICA SEXISMO?

Sexismo ou discriminação de gênero é baseado no preconceito ou discriminação a partir do gênero, sexo e/ou orientação sexual de uma pessoa.

O QUE SIGNIFICA PATRIARCADO?

É um sistema que criou raízes em nossa sociedade, ele inferioriza mulheres e oferece a dominação aos homens. Isso quer dizer que o patriarcado oferece o poder de controle dos homens para com as mulheres, causando diversos tipos de violências.

Por exemplo, provavelmente você já conviveu com um casal em que a esposa só poderia viver e fazer o que o marido permitisse, este é um exemplo de controle, que passou a existir com o sistema patriarcal. O patriarcado tira a autonomia da vida das mulheres. A partir dessa ideia de controle é possível observar vários tipos de violência contra as mulheres que partem da ideia de dominação e inferiorização.

Para ficar mais claro, é através do sistema patriarcal que é criado o machismo, aquele que muitas vezes está presente de forma "sutil" em nosso dia a dia, em piadas sobre mulheres, "brincadeiras" sobre a aparência de uma mulher, e até mesmo nos tipos mais profundos como a violência sexual e feminicídio. Feminicídio é um termo utilizado para caracterizar o crime de ódio baseado no gênero sexual, isto é, o assassinato de mulheres. (MAMEDE, 2023, p. 176)

PARA EXPLORAR O TEMA:

Ambiente virtual de apoio às disciplinas de Grupos de Estudos/Pesquisa da USP:
<edisciplinas.usp.br/mod/page/view.php?id=4290877> 2 jun 2023

Apresentação:

O texto da Apresentação tem por objetivo subsidiar o trabalho da professora e do professor, assim como o de levantar as ideias prévias da aluna e do aluno sobre o tema. Nesse sentido, vale indagar a aluna e ao aluno:

Vocês já ouviram falar de Maria Quitéria de Jesus?

Se sim, o que sabem sobre ela?

O livro didático de História que você utiliza trás alguma informação sobre Maria Quitéria de Jesus? Se sim, qual?

As respostas podem ser anotadas no quadro, no caderno e/ou em folhas e serem debatidas e socializadas em sala de aula.

Maria Quitéria de Jesus nasceu no ano de 1792 no sítio de Licorizeiro, em São José das Itaporocas no interior baiano. Foi a filha mais velha do casal Gonçalves Alves de Almeida e Quitéria Maria de Jesus.

Maria Quitéria nasceu em um tempo em que a condição de existência das meninas, jovens e mulheres era diferente das do dia de hoje. Ao longo do século XIX as meninas eram educadas para o matrimônio e maternidade. Aprendiam: boas maneiras, a cozinhar, a tecer, a bordar, a costurar...as que vinham de famílias mais abastadas recebiam uma educação de preceptoras e consistia em leituras, aulas de canto, de teatro e de piano.

Entretanto, as biografias e fontes que tratam Maria Quitéria apontam que ela foi uma jovem à frente de seu tempo: inquieta, destemida, corajosa e disposta a romper barreiras a que os

costumes da época a sujeitavam. Maria Quitéria nasceu e cresceu em meio à natureza, em contato com os animais e a vida sertaneja.

Maria Quitéria teve uma irmã – Josefa –, e um irmão mais novo – Luís; esses do primeiro casamento de Gonçalves Alves de Almeida, entretanto sua mãe morreu em 1802 e, poucos meses após, seu pai casou-se com Eugenia Maria dos Santos que faleceu logo em seguida. Em função das duas perdas Gonçalves Alves de Almeida resolveu mudar-se, vendeu o sítio e comprou a fazenda da Serra da Agulha, onde instalou-se com seus três filhos.

Com a morte da mãe e da madrasta, Maria Quitéria ainda muito jovem viu-se obrigada a assumir várias funções e a administração da casa. De acordo com a historiadora Marcela Telles (2022, p. 126), Maria Quitéria:

Cuidava dos irmãos, fiava, tecia, bordava e aprendeu a manejar armas de fogo. Gostava de farinha com ovos no almoço, peixe ao jantar e fumava charuto após cada refeição. O rio Cipó passava próximo à sede da fazenda, o terreno era acidentado, mas fértil, e com o cultivo de algodão e criação de gado, logo a família prosperou. Gonçalo pôde comprar mais escravizados para utilizá-los no plantio e no trato de animais. Comprou terras nas divisas de sua fazenda. Tudo ia bem e, com doze anos, Maria Quitéria permanecia à frente da administração da casa. Então, seu pai resolveu casar-se novamente.

A nova madrastra – Maria Rosa de Brito – não aceitava o jeito de ser de Maria Quitéria e não se deram bem. Para evitar as discussões e implicâncias da madrastra, Maria Quitéria passava a maior parte do tempo no mato dedicando-se ao que mais gostava: a caça. Sabia manejar a arma, atirar, tinha pontaria, não tinha medo e sempre voltava para casa com um animal de pequeno porte. Já alcançava seus 30 anos de idade e era considerada “ultrapassada” para casar-se, mas isso não a preocupava. Esperar por um marido e casar-se não fazia parte de suas preocupações. Entretanto, sua atenção foi tomada pelos fatos que sucederam na região em que moravam:

[...] em 25 de junho de 1822, seu interesse foi capturado por outro assunto, a vila de Nossa Senhora do Rosário

do Porto da Cachoeira havia sido atacada por uma canhoneira portuguesa. Cerca de oitenta quilômetros separam aquela vila de Cachoeira de Tanquinho, e as primeiras notícias do episódio podem ter chegado em Serra da Agulha pela boca de tropeiros e viajantes, sempre em trânsito em direção a vila da Cachoeira, então considerada como um dos principais pontos comerciais do Recôncavo Baiano [...]. (TELLES, 2022, p. 126-7)

Naquele contexto, o que ocorreu foi que enquanto Salvador, na figura sobretudo dos negociantes portugueses que lá habitavam, declarou seu apoio as Cortes Portuguesas, a Câmara Municipal da Vila de Cachoeira em junho de 1822 aclamou D. Pedro como Regente o que representou a adesão e apoio da Vila ao projeto de Independência dirigido pelo Rio de Janeiro. A província da Bahia passou, portanto, a vivenciar um tensionamento, luta e disputa entre Salvador e a região do Recôncavo baiano com destaque para a Vila de Cachoeira.

Naquele cenário era necessário reunir esforços e arregimentar homens para formar um Batalhão de combate a favor da causa de D. Pedro I. Com esse intuito um emissário desconhecido bateu à porta da casa de Gonçalo Alves de Almeida, pediu para conversar e expondo a situação e a necessidade de arregimentar homens inquiriu ao pai de Maria Quitéria se o mesmo podia

fornecer-lhe homens. O pai respondeu que não iria enviar escravizados para o combate, que não se voluntariaria e que tampouco enviaria um de seus filhos em seu lugar. A posição de Gonçalo Alves de Almeida surpreendeu o representante do governo que insistiu e novamente recebeu negativas como resposta.

O que Gonçalo Alves de Almeida não imaginava é que Maria Quitéria esteve atenta a toda a conversa e desejava assentar praça. Assim argumentou com o pai:

É verdade que não tendes um filho, meu pai, lhe disse Maria, mas lembrai-vos que as baianas do Recôncavo manejam as armas de fogo, e o exercício da caça não é mais nobre do que a causa da pátria. Tenho o coração abrasado; deixar-me ir disfarçada empunhar as armas em tão justa guerra. – As mulheres, respondeu o velho, fiam, tecem e bordam, e não vão à guerra. (MALERBA, 2022, p. 280)

Diante da impiedosa negativa do pai, Maria Quitéria ficou frustrada com a resposta, mas afoita para integrar os acontecimentos que se sucederiam na região correu para a casa de sua irmã Teresa Maria que era casada com José Cordeiro de Medeiros; contou a história a irmã e confessou seu desejo de alistar-se junto as tropas. Teresa Maria de imediato a apoiou destacando que não era

necessário ser homem para ser patriota! Em seguida, entregou à Maria Quitéria roupas do marido para que ela pudesse vestir-se de homem ao chegar na Vila.

Para sua segurança Maria Quitéria aproveitou uma ida de seu pai à Cachoeira e o acompanhou a distância para que ele não a flagrasse e, ao se aproximarem da Vila vestiu as roupas de seu cunhado e entrou na cidade. Apresentou-se e assentou praça na Vila de Cachoeira e, em pouco tempo passou a integrar o Batalhão de Caçadores, conhecido também por Voluntários do príncipe dom Pedro, sob o comando de José Antônio da Silva Castro.

O disfarce de Maria Quitéria não durou muito. Entretanto, como ela havia se destacado com as armas, pois tinha boa pontaria e manejava muito bem as armas, foi-lhe concedido o direito de juramento solene ante o altar da Pátria. Mesmo quando seu pai furioso a localizou e foi atrás de Maria Quitéria essa se recusou a retornar para a Serra da Agu-lha, o que levou seu pai a deserdá-la e bradar que não a aceitaria mais em casa.

Mesmo assim Maria Quitéria persistiu e insistiu acreditando em seus instintos e desejo de lutar em prol da Independência. O Batalhão dos Periquitos vestia o uniforme de punho e golas nas cores verde e amarela, por isso o nome. Para se diferenciar Maria Quitéria solicitou a José

Antônio da Silva Castro, seu comandante, a confecção de um saiote no estilo escocês e integrou-a a seu uniforme.

Maria Quitéria liderou um grupo de mulheres baianas na luta pela Independência, combateu na Batalha da Pituba, no combate de Itapuã, na Barra do Paraguaçu, além de participar muitos dias da guarnição de Cachoeira e da Ilha de Maré. Nesse aspecto, Telles (2022, p. 135) pontua que: “Maria Quitéria não apenas se voluntariou como permaneceu até o fim da guerra e tomou parte na entrada triunfal do Exército Pacificador em Salvador, após a expulsão dos portugueses da capital”.

Após a vitória contra os portugueses, ocorrida já no ano de 1823, Maria Quitéria de Jesus foi recebida no Rio de

Janeiro por D. Pedro I e foi agraciada com a Comenda Imperial Ordem do Cruzeiro do Sul.

Após, Maria Quitéria retornou a Fazenda do pai, foi recebida pelas irmãs e irmãos, mas não existe um consenso entre as pesquisadoras e os pesquisadores se recebeu o perdão de seu pai. Maria Quitéria de acordo com as fontes casou-se, teve uma filha, mas morreu pobre e completamente no esquecimento. Pesa um enorme silenciamento sobre a sua atuação nas lutas pela Independência, em especial, nas batalhas e combates das quais participou. Esta Aula-Oficina contribui, assim, para trazer à luz do debate e das investigações essa mulher sertaneja “arretada” e a frente de seu tempo que foi Maria Quitéria de Jesus.

O QUE ERA A BAHIA À ÉPOCA DE MARIA QUITÉRIA?

A Bahia ocupava uma posição estratégica naquele momento em função de sua posição geográfica, tendo em vista que "dividia" a região norte e sul do Império, despertando assim o interesse tanto de portugueses, como de brasileiros. Quando da eclosão da Revolução do Porto ocorrida em 1820 os comerciantes portugueses que lá habitavam e sentiram-se prejudicados com as mudanças advindas das ações empreendidas por D. João VI decretaram apoio as Cortes portuguesas. Entretanto a província baiana era formada por grupos sociais distintos: pequenos e médios comerciantes, pardos, pretos, libertos, escravizados, sertanejos, mulatos, vendedores ambulantes, profissionais liberais (advogados e jornalistas, por exemplo), classe média, entre outros e cada um desses setores idealizava um projeto distinto no contexto da Independência do Brasil. Quando do recrudescimento das ações portuguesas em relação aos baianos e as baianas ocorreu uma significativa mobilização militar. De acordo com Pimenta (2022, p. 107):

"Na província da Bahia, a mobilização militar teve início já em começos de 1822, antes portanto da formalização da Independência. Em 19 e 20 de fevereiro, a substituição do governador de armas e natural da Bahia, Manuel Pedro de Freitas Guimarães, pelo novo designado pelas Cortes de Lisboa e natural de Portugal, Inácio Luís Madeira de Melo, provocou conflitos armados que resultaram na vitória de Madeira e em duas ou três centenas de mortes [...]. A oposição ao governador fora de Salvador cresceu, concentrando-se em Cachoeira; também politizou diversas camadas da sociedade provincial, inclusive negros livres e escravos e deu vazão a muitos acertos de contas locais. E a partir de junho, várias vilas foram se manifestando a favor do príncipe regente e contra Madeira, provocando uma guerra civil. Foi esse cenário que a independência do Brasil encontrou a Bahia."

O QUE ERA CACHOEIRA À ÉPOCA DE MARIA QUITÉRIA?

Cachoeira era a principal praça comercial da província naquele período e ficava a apenas 78 km de Salvador. Essa localização e condição favorecia as trocas comerciais, as idas e vindas de pessoas e também a circulação de ideias e informações, permitindo que Cachoeira tivesse conhecimento diário das coisas que ocorriam na região e na capital do império. No contexto da luta pela independência na Bahia, Cachoeira e o Recôncavo tornaram-se um importante centro de luta e resistência contra os portugueses.

QUEM PODIA SE ALISTAR PARA LUTAR EM UMA GUERRA NO TEMPO EM QUE MARIA QUITÉRIA VIVIA?

Até meados do século XX as mulheres não podiam integrar as Forças Armadas no Brasil. Esse direito era exercido exclusivamente por homens. Apenas em 1944 que pela primeira vez de uma maneira geral, mulheres brasileiras puderam participar das forças armadas, através de serviço voluntário de enfermagem em hospitais militares em campanha pela Europa.

“No Brasil, o ingresso das primeiras mulheres na carreira militar das fileiras do Exército ocorreu na década de 1990. Não nos esqueçamos, contudo, que durante a Segunda Guerra Mundial o Exército Brasileiro admitiu mulheres, como parte do contingente recrutado para a guerra, nos termos do Decreto Lei nº 6097, de 13 de dezembro de 1943. Em outubro de 1944, 73 mulheres (67 do exército e 06 da força aérea) que se voluntariaram e concluíram o Curso de Emergência de Enfermeiras da Reserva do Exército saíram do Rio de Janeiro para atuarem no teatro de operações da Itália. Ao final da guerra, na desmobilização, foram condecoradas, porém não passaram a integrar o quadro de saúde, tendo sido licenciadas. Apenas em 1957 foram consideradas integrantes da Força Expedicionária Brasileira, passando a ter os mesmos direitos dos ex-combatentes. Em 1992, com a inserção da mulher por meio de concurso público, no recém-criado Quadro Complementar de Oficiais (QCO), se institucionaliza a participação feminina no Exército Brasileiro, no contexto das atividades não operacionais, como na área de administração, ensino e afins”. (FERREIRA, 2023, p. 27)

Sendo assim, as Forças Armadas sempre foram consideradas um espaço masculino e do masculino, assim como o campo de batalha sempre fora um espaço destinado aos homens.

“Mulheres poderiam incentivar a luta, lamentar os filhos e maridos mortos em combate, cuidar dos feridos, esperar e preservar a casa para recebê-los quando (e se) regressassem, e claro, dobrar o joelho e rezar pela proteção de seus homens. Já pegar em armar e combater em uma guerra não lhes era permitido. Acreditava-se que a natureza não lhes havia habilitado com a força e a capacidade de raciocínio necessárias para tal tarefa”. (TELLES, 2022, p. 125)

VOCÊ SABIA QUE...

No mesmo século em que viveu Maria Quitéria outra mulher se vestiu de homem para lutar em uma outra Guerra?

A mulher foi Jovita Alves Feitosa que se voluntariou para lutar na Guerra do Paraguai/ Guerra *Guasu*, conflito ocorrido entre os anos de 1864 e 1870 e que envolveu Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai.

O historiador brasileiro José Murilo de Carvalho, na recente obra sobre a voluntária Jovita Feitosa, registrou que:

Declarou a voluntária chamar-se Antônia Alves Feitosa, mas ser conhecida como Jovita. Tinha dezessete anos, era natural de Brejo Seco, nos sertões dos Inhamuns (Ceará), filha de Simeão Bispo de Oliveira e Maria Rodrigues de Oliveira. Vivia de costuras e fazia sete meses que residia em Jaicós, Piauí. Sua mãe já havia falecido, seu irmão mais velho, Jesuíno Rodrigues, partira para o Sul, seu pai continuava a viver em Brejo Seco com os irmãos mais novos. Saíra de Jaicós para Teresina, um percurso de 379 quilômetros, em 20 de junho, com os voluntários comandados pelo capitão Cordeiro, a quem declarou a intenção de se apresentar como voluntária da pátria. Negou ser amásia de outro voluntário. Vestira roupa de homem porque lhe tinham dito que o Exército não aceitava mulher. Passando pela casa da feira, no entanto, certa mulher notara os furos em suas orelhas e lhe apalpara os peitos, que estavam contidos por uma cinta. Descoberto o disfarce, a mulher denunciou-a ao inspetor do quartelão, que, por sua vez, mandou que dois soldados a conduzissem ao chefe de polícia. A este, disse ter chorado em sua presença por vergonha de ser exibida ao público e de tristeza por não ser aceita como voluntária. Sabia atirar, mas não sabia carregar a arma. Lia e escrevia mal. (CARVALHO, José Murilo. **Jovita Alves Feitosa**: voluntária da pátria, voluntária da morte. São Paulo: Chão Editora, 2019, p. 61)

CURIOSIDADES

A Maria Quitéria de Jesus:

- No ano de 1959 foi homenageada pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos da Favela da cidade do Rio de Janeiro/RJ com o samba enredo que foi batizado com o título *Quatro Vultos da Bahia*.
- No ano de 1964 foi homenageada pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos da Viradouro da cidade do Rio de Janeiro/RJ com o samba enredo que foi batizado com o título *Maria Quitéria*.
- No ano de 1969 foi homenageada pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos de Bangu da cidade do Rio de Janeiro/RJ com o samba enredo que foi batizado com o título *Maria Quitéria, heroína da Independência*.
- Em 28 de junho de 1996 através de um Decreto da Presidência da República foi reconhecida como patronesse do Quadro Complementar de Oficiais do Exército Brasileiro.
- Em 26 de julho de 2018, por meio da Lei Federal nº 13.697, teve seu nome incluído no Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria.

Contato com as Fontes:

Para a análise e interpretação das fontes selecionadas faz-se necessário esclarecer duas questões: 1ª o que é uma Biografia e 2ª como "ler" e interpretar imagens visuais. Para tal, apoiamo-nos nos escritos do sociólogo

francês Pierre Bourdieu e da historiadora brasileira Angela de Castro Gomes sobre Biografias e nas reflexões da historiadora brasileira Circe Bittencourt acerca da leitura e interpretação das imagens visuais contidas nos materiais didáticos.

O QUE É UMA BIOGRAFIA?

Biografia é um gênero textual que narra a vida de uma pessoa, sendo que essa pode ser uma figura política, militar, literária, compositor/a, cantor/a, artista, ligada ao esporte ou uma "pessoa comum". A biografia debruça-se sobre as fases da vida da sujeita ou do sujeito, descrevendo suas ações, atitudes, temperamento psíquico, aspectos físicos, preferências, formação escolar e contribuição à sociedade a qual está/esteve vinculada/o.

A Biografia faz parte das chamadas "escritas de si". Para a historiadora brasileira Ângela de Castro Gomes "Essas práticas de produção de si podem ser entendidas como englobando um diversificado conjunto de ações, desde aquelas mais diretamente ligadas à escrita de si propriamente dita — como é o caso das autobiografias e dos diários —, até a da constituição de uma memória de si, realizada pelo recolhimento de objetos materiais, com ou sem a intenção de resultar em coleções. É o caso das fotografias, dos cartões-postais e de uma série de objetos do cotidiano, que passam a povoar e a transformar o espaço privado da casa, do escritório etc. em um "teatro da memória". (GOMES, 2004, p. 11)

Entretanto, a professora ou o professor ao trabalhar a Biografia como fonte histórica, deve ter o cuidado de não tomar a biografia como o "real" da biografada ou do biografado. Deve compreender que há um campo de tensionamento e de disputa entre quem escreve – a biógrafa ou o biógrafo – e quem é biografada ou biografado.

O sociólogo Pierre Bourdieu analisou as "armadilhas" que uma leitura ingênua de uma Biografia pode produzir, chamando a atenção para pensarmos qual o lugar social da biógrafa ou do biógrafo e de quem é biografada ou biografado, além de que deve-se atentar-se para o que é "esquecido" e o que é "lembrado" na escrita de determinada Biografia.

PARA EXPLORAR O TEMA:

Sugere-se a leituras dos textos:

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

GOMES, Ângela de Castro. Escritas de si, escrita da História: a título de prólogo. *In*: GOMES, Ângela de Castro (org.). **Escritas de Si. Escritas da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

COMO REALIZAR A “LEITURA” E A INTERPRETAÇÃO DAS IMAGENS VISUAIS?

Para trabalharmos com as imagens em sala de aula, sejam elas quadros, charges, fotografias etc, temos que tomá-las como documentos e assim proceder a análise tal qual como qualquer outro documento histórico. Assim sendo, a partir das reflexões de Circe Bittencourt (2002), traçamos algumas orientações a professora e ao professor:

- Proporcionar um primeiro contato da aluna e do aluno com a imagem sem interferências: sem legenda e sem informações. Esse momento é o primeiro contato visual da observadora e do observador na qual estabelecerá suas primeiras impressões e despertará suas primeiras sensações.
- As imagens visuais são constituídas de partes, então olhe-a com calma e atenção. Cada parte da imagem, cada cantinho, cada detalhe pode ocultar alguma informação.
- A partir dessa leitura inicial e interna da imagem é possível começar a indagação sobre o conteúdo apresentado: tema, personagens representados, espaços, posturas, vestimentas, cores, paisagem e se essas informações indicam o retrato de determinada época/sociedade.
- A leitura inicial e interna da imagem permite também indagar a aluna e ao aluno quais as sensações/emoções que a imagem visual desperta: medo, rancor, tranquilidade, felicidade, raiva, choro, instabilidade, paz, temor, ódio, satisfação, curiosidade, amor, leveza, sonolência, indignação, nojo etc.
- Na sequência, passa-se para uma leitura externa da imagem, na qual as preocupações serão norteadas pelas perguntas: *Como e por quem foi produzida? Para que e para quem se fez esta produção? Quando foi realizada? Qual era o contexto à época?*

PARA EXPLORAR O TEMA:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, pp. 69-89.

Fonte 1: Trecho biográfico sobre Maria Quitéria de Jesus

29 de agosto. – Recebi hoje uma visita de D. Maria de Jesus, jovem que se distinguiu ultimamente na guerra do Recôncavo. Sua vestimenta é a de um soldado de um dos batalhões do Imperador, com a adição de um saiote escocês, que ela me disse ter adotado da pintura de um escocês, como um uniforme militar mais feminino. Que diriam a respeito os Gordons e os Mac Donalds? O traje dos velhos celtas, considerado um atrativo feminino?! – Seu pai é um português, chamado Gonçalves de Almeida, e possui uma fazenda no rio do Pex [Peixe], na paróquia de S. José, no Sertão [de Itapororocas], cêrca de 40 léguas para o interior de Cachoeira. Sua mãe era também portuguesa; contudo as feições da jovem, especialmente os olhos e a testa, apresentam os mais acentuados traços dos índios.

[...]

Ela é iletrada, mas inteligente. Sua compreensão é rápida e sua percepção aguda. Penso que, com educação, ela poderia ser uma pessoa notável. Não é particularmente masculina na aparência; seus modos são delicados e alegres. Não contraiu nada de rude ou vulgar na vida do campo e creio que nenhuma imputação se consubstanciou contra sua modéstia. Uma coisa é certa: seu sexo nunca foi sabido até que seu pai requereu a seu oficial comandante *que* a procurasse. Não há nada de muito peculiar em suas maneiras à mesa, exceto que ela come farinha com ovos ao almoço e peixe ao jantar, em vez *de* pão, e fuma charuto após cada refeição, mas é muito sóbria. (GRAHAM, 1956, p. 253)

Fonte 2: Trecho biográfico sobre Maria Quitéria de Jesus com destaque a sua atuação no Batalhão dos Voluntários do Príncipe

A pesquisadora e Tenente Coronel brasileira Maristela da Silva Ferreira em um dos seus estudos recentes destacou a atuação de Maria Quitéria de Jesus e elencou sua atuação junto ao Batalhão dos Voluntários do Príncipe:

Após guarnecer por algumas semanas a Vila de Cachoeira, a participação de Maria Quitéria começa mais efetivamente a partir de 29 de outubro, quando segue com o Batalhão dos Voluntários do Príncipe para participar da defesa da ilha de Maré e, logo depois,

para Conceição, Pituba e Itapuã, integrando a Primeira Divisão de Direita.

Seu batismo de fogo ocorreu um dia após a Batalha de Pirajá (a principal batalha da guerra, ocorrida em 08 de novembro de 1822), quando os portugueses tentaram surpreender a esquerda brasileira pela estrada da Pituba e foram rechaçados pelo Batalhão dos Periquitos onde combatia Maria Quitéria.

Em fevereiro de 1823, participou com bravura do combate de Itapuã, quando atacou uma trincheira inimiga, fez prisioneiros portugueses (dois, segundo alguns autores), escoltando-os, sozinha, ao acampamento. Por essa atuação, o general Pedro Labut, comandante das forças brasileiras à época, lhe confere as honras de cadete, determina que lhe fossem entregues, em 31 de março de 1823, uma espada e seus acessórios.

O terceiro de que participou e do qual há também registro, consta de passagem do *Diário do Governo do Ceará*,

de 24 de julho de 1823, que reporta a recomendação do comandante em chefe do exército pacificador na Bahia, general José Joaquim de Lima e Silva, que Maria Quitéria integrasse a nau *Leal Portuguesa*, que seguiria para a corte em visita ao imperador, a fim de que alguns combatentes recebessem de S. A. R. as honras e condecorações pelo desempenho nas lutas de independência da Bahia.

Nesse texto, Lima e Silva relata ao Ministro da Guerra João Vieira de Carvalho que a sertaneja, nas três vezes que entrara em combate, registrou feitos de grande heroísmo bravura e intrepidez. Quanto ao último combate em que se distinguiu (em abril de 1823), o general ressalta que Maria Quitéria, liderando um grupo de mulheres civis, avançou em um rio sobre uma barca, com água até os seios, para lutar contra os portugueses na Barra do Paraguaçu, no litoral do Recôncavo, dificultando o desembarque e o ataque daquelas tropas. (FERREIRA, 2024, pp. 13-4)

Fonte 3: Representações elaboradas de Maria Quitéria de Jesus

Fonte 3.A: Augustus Earle (desenhista); Edward Finden (gravador), **Dona Maria de Jesus**, 1824, litografia e aquarela, 25 x 19,2 cm. Coleção Anne S. K. Brown, Brown University Library, Providence.



Imagem: Litografia e aquarela **Dona Maria de Jesus**. Fonte: GOMES, 2020, p. 68.

Fonte 3.B: Domenico Failutti, *Maria Quitéria de Jesus*, 1920, óleo sobre tela, 155 x 253,5 cm. Museu Paulista – Universidade de São Paulo, São Paulo



Imagem: Óleo sobre tela *Maria Quitéria de Jesus*. Fonte: GOMES, 2020, p. 68.

Fonte 4: Reconhecimento dos serviços prestados por Maria Quitéria de Jesus

Após o término da guerra Maria Quitéria de Jesus recebeu um convite para ir até o Rio de Janeiro. Na capital do Império encontrou-se com a Imperatriz Leopoldina e a jornalista Maria Graham, assim como com D. Pedro I que a homenageou com a Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul. De acordo com Ferreira (2024, p. 23):

Em 20 de agosto de 1823, vestindo seu curioso uniforme militar, calça, saiotte de lã, fardeta, quepe e espada, e o distintivo dos Voluntários e atraindo a atenção de todos por onde passava, Maria Quitéria é recebida pelo imperador, no Palácio de São Cristóvão. Nessa solenidade Dom Pedro condecora nossa guerreira Cavaleiro da Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul.

Nesse dia, depois de efusivamente saudada por todos os presentes, o imperador se aproximou de Maria Quitéria e colocou em sua farda azul de golas e punhos verdes, à altura do coração a insígnia de Cavaleiro da Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul, proferindo as seguintes palavras:

[...] queremos conceder a dona Maria Quitéria de Jesus um distintivo que assinale os serviços militares que, com denodo, raro entre os mais do

seu sexo, prestara à causa da Independência deste Império, na porfiosa restauração da capital da Bahia. Hei por bem permitir-lhe o uso da insígnia de Cavalheiro da Ordem Imperial do Cruzeiro.

Problematizando as Fontes:

Fonte 1:

- Faça uma breve pesquisa na internet e descubra quem foi Maria Graham. Anote suas conclusões em seu caderno.
- Como Maria Graham descreveu as características físicas de Maria Quitéria de Jesus?
- Como Maria Graham descreveu as características intelectuais de Maria Quitéria de Jesus?
- Quais os comentários que Maria Graham elaborou sobre a vestimenta de Maria Quitéria de Jesus?
- Quais os costumes de Maria Quitéria de Jesus causaram estranhamento à Maria Graham?
- Ao ler a descrição que Maria Graham elaborou sobre Maria Quitéria de Jesus quais sensações a leitura te despertou?

Fonte 2:

- Leia atentamente o fragmento em que Maristela da Silva Ferreira destacou a atuação de Maria Quitéria de Jesus e elencou sua atuação junto ao Batalhão dos Voluntários do Príncipe e registre em seu caderno quais os momentos, batalhas e episódios que Maria Quitéria protagonizou na luta pela Independência ocorrida na Bahia.
- Após ler sobre a atuação de Maria Quitéria nas lutas pela Independência ocorridas na Bahia

quais os atributos você consegue identificar que ela possuía e a auxiliou a protagonizar esses eventos?

- Você acredita que o lugar que Maria Quitéria nasceu e a forma como ela foi criada contribuiu para que reunisse atributos que a distinguiram no Batalhão dos Voluntários do Príncipe?
- Ao ler sobre a atuação de Maria Quitéria de Jesus junto ao Batalhão dos Voluntários do Príncipe quais sensações a leitura te despertou?

Fonte 3:**Fonte 3.A:**

- Observe com atenção a aquarela e registre:
- Os elementos que compõe a natureza.
- Os traços físicos de Maria Quitéria.
- As características da vestimenta.
- Qual o aspecto de sua postura.
- Carrega (ou não) algum distintivo em sua vestimenta.
- A postura, as vestimentas, as cores e o cenário fornecem informações que indicam o retrato de determinada época/sociedade?

Se sim, qual época que se refere? Qual contexto histórico que representa?

- Após, faça uma pequena pesquisa sobre quem foi Augustus Earle, com qual objetivo fez a aquarela retratando Maria Quitéria de Jesus e quem encomendou a obra.

Fonte 3.B:

- Observe com atenção a aquarela e registre:
- Os elementos que compõe a natureza.

- Os traços físicos de Maria Quitéria.
- As características da vestimenta.
- Qual o aspecto de sua postura.
- Carrega (ou não) algum distintivo em sua vestimenta.
- Após, faça uma pequena pesquisa sobre quem foi Domenico Failutti, com qual objetivo fez a aquarela retratando Maria Quitéria de Jesus e quem encomendou a obra.

Comparando as Fontes 3.A e 3.B

- Observe as duas fontes atentamente e responda:
 - O que mais chama-te a atenção nas obras?
 - Quais as semelhanças podem ser elencadas entre as duas Fontes?
 - Você conseguiu observar alguma ou algumas mudanças entre uma representação e outra?
- Se sim, aponte-as.
- Quais sentimentos são despertados em você ao olhar as obras?
 - Após você ler e conhecer um pouco sobre a história de Maria Quitéria de Jesus, qual das representações você acredita que retratou o mais próximo nossa protagonista? A elaborada por Augustus Earle ou Domenico Failutti? Explique.

Fontes 4:

- Após ler atentamente a Fonte faça uma breve pesquisa na internet e descubra o que é condecoração que Maria Quitéria de Jesus recebeu de D. Pedro I: a Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul.
- Depois de descobrir o que é a condecoração que Maria Quitéria de Jesus recebeu responda se você achou justo e merecido que nossa protagonista fosse condecorada. Explique.
- Faça uma breve pesquisa na internet e descubra se Maria Quitéria de Jesus recebeu outras condecorações e/ou benefícios pela sua atuação junto ao Batalhão dos Voluntários do Príncipe.
- Você acredita que a atuação e o reconhecimento que Maria Quitéria teve a época em que lutou pela independência brasileira contribuiu, ao longo das décadas seguintes, para que outras mulheres conseguissem espaço nas Forças Armadas do Brasil? Comente.

Produzindo o conhecimento:

- Após a leitura e análise das Fontes sobre Maria Quitéria de Jesus e o processo da Independência brasileira use e abuse de sua criatividade e imaginação e escreva uma Carta endereçada a nossa protagonista descrevendo como você a enxerga, como avalia seu papel no processo independentista, como a vê como mulher, soldada, líder, combatente, inspiração para outras meninas, jovens e mulheres etc.
- A proposta é que a partir de todo material estudado sobre Maria Quitéria de Jesus, a/o aluna/o crie uma História em Quadrinhos (HQ) narrando a trajetória de vida de nossa protagonista. A HQ pode ser elaborada utilizando-se de folha de sulfite A-4, lápis de cor, giz de cera e/ou canetinhas ou lançando mão de recursos tecnológicos.
- Para subsidiar o trabalho da professora e do professor destacamos alguns elementos que compõe uma HQ para que seja discutido junto aos/as alunos/as:

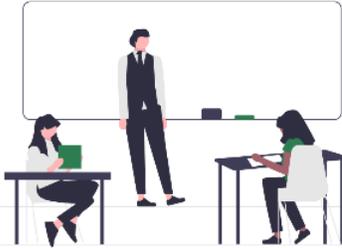
No que tange ao trabalho com as HQs outras orientações são sugeridas a professora e ao professor pela pesquisadora Yara Karolina Santana de Mattos Messias (2022, p. 94-5):

Comece perguntando para os/as estudantes sobre quais HQs eles/as conhecem e de quais gostam. Procure perceber o estilo favorito da classe, para poder contemplá-lo e, ao mesmo tempo, ampliar o universo de possibilidades. Pergunte também se sabem onde, para além dos gibis, são publicadas as HQs (jornais, internet, entre outros). Explique para eles (as) que as HQs, tal como as conhecemos hoje, surgiram no final do século XIX nos EUA, como uma das modificações efetivadas pelos jornais como forma de atrair novos/as leitores/as, visando, sobretudo, ao público juvenil. Um dos exemplos que fizeram muito sucesso durante boa parte do século XX

e fazem sucesso até hoje é a história de superheróis: Super-homem, Homem-aranha, Batman, X-men etc.

Esta aula tem o objetivo de introduzir o (a) aluno (a) no estudo das histórias em quadrinhos por meio de uma breve exposição histórica sobre quais são os elementos que fazem parte da estrutura de uma HQ, destacando a função do recordatório, balões, onomatopeias, requadro, vinhetas, cor e as linhas cinéticas. Também deve ser mencionado as diferentes nomenclaturas que as HQs recebem. Após a explanação sobre os elementos que compõem uma HQ, vamos dar continuidade na atividade fazendo o registro da chuva de ideias que os (as) alunos (as) apresentaram, assim como as informações discutidas em aula. O registro deve ser feito no material entregue aos/às alunos/as.

Quadro 1 – para registro de ideias dos/das estudantes

<p>O que eu sei sobre quadrinhos (HQs)?</p> <hr/> <hr/> 	<p>O que os quadrinhos sobre a Guerra do Paraguai/Guasu abordam sobre o conflito?³³</p> 
---	---

33 Cabe ao professora e a professora adequar ao tema da Independência brasileira. O **Quadro 1** tem o objetivo de exemplificar as possibilidades de elaboração de material.

Nesse quadro para o registro de ideias sugere-se que a aluna e o aluno pesquisem se há alguma HQ sobre a Maria Quitéria de Jesus.

A partir dessas discussões e sensibilização sobre a HQ as alunas e os alunos devem começar sua produção! Mãos à obra!

PROBLEMATIZANDO E REFLETINDO SOBRE O TEMPO PRESENTE

Relação do tema e o tempo presente e ações para se transformar/melhorar o presente

Maria Quitéria de Jesus foi uma jovem a frente de seu tempo. Rompeu padrões que eram impostos as mulheres à época e seguiu seus sonhos. Lutou pela Independência do Brasil, liderou um grupo de mulheres durante as lutas pela independência, tornando-se protagonista de sua própria história.

A presença de uma mulher àquela época nas fileiras do Batalhão dos Voluntários do Príncipe não era "normal", Maria Quitéria destacou-se em função de seus atributos e compromisso com a causa independentista. E hoje é "normal" a presença de mulheres nas fileiras do exército, por exemplo?

Para responder a essa questão faça uma pesquisa sobre a participação das mulheres nas Forças Armadas no Brasil contemporâneo.

Maria Quitéria de Jesus como estudamos lutou em um dos conflitos/lutas mais relevantes para a história brasileira, isto é, aquele que assegurou a independência brasileira em relação a Portugal. E hoje mulheres participam em guerras e conflitos?

Para responder a essa questão faça uma pesquisa sobre a participação das mulheres em conflitos, missões diplomáticas e guerras atuais.

Diante das informações recolhidas pense e escreva sobre a questão:

Qual ou quais ações cotidianas você pode promover junto a sua família, a comunidade escolar, no bairro e em sua cidade para combater a assimetria de gênero que marca nossa sociedade atual?

Avaliação:

A Aula-Oficina é desenvolvida por etapas e com desafios a serem enfrentados a cada aula, nesse sentido compreende-se a avaliação de forma

processual na qual a aluna e o aluno deverá ser avaliada e avaliado no desempenho de cada etapa e na resolução de cada atividade solicitada.

PARA IR ALÉM!

Propostas de atividades para que a professora e o professor caso tenha carga horária disponível possa realizar para ampliar a experiência e o conhecimento da e do estudante sobre o tema.

MUSEU DO IPIRANGA VIRTUAL

Em conjunto – professoras/es e estudantes – podem acessar o *link* <https://museudoipirangavirtual.com.br/> e baixar o aplicativo do Museu que fornece uma série de desafios a serem resolvidos no formato de Jogo e Quebra-cabeças, assim como a oportunidade de realizar uma visita virtual e conhecer o acervo do Museu.

Para a visita virtual ao Museu Paulista/Ipiranga sugere-se que a professora e o professor elaborem um Guia da Visita para as e os estudantes possam direcionar a visita e focar nos aspectos que a professora e o professor desejam abordar sobre o tema.

ENTREVISTA COM MULHERES MILITARES NA CIDADE EM QUE VOCÊ VIVE

Caso o município que a comunidade escolar se insere contar com mulheres policiais e/ou militares, sugere-se elaborar um Roteiro de Entrevista para promover o diálogo e debate entre as e os estudantes e essas mulheres. Pode-se pensar a partir da realidade escolar e da comunidade o diálogo com mulheres nas seguintes esferas:

- Integrante do Corpo de Bombeiros.
- Policial Civil.
- Policial Militar.
- Militar do Exército.
- Militar da Aeronáutica.
- Militar da Marinha.

AMPLIANDO O HORIZONTE

Indicação de filmes, livros, artigos, dissertações, teses, HQ's, músicas, poemas, documentários, *sites*, *Podcast* etc para que a professora e o professor possam ampliar seu repertório sobre o tema.

LEITURA DO TEXTO:

TELLES, Marcela. Maria Quitéria: algo novo na frente de batalha. *In*: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil**: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 123-42.

PODCAST:

SPOTIFY: 07 de setembro de 2022. **Mulheres na Independência**. Episódio 5 – Maria Quitéria.

LEITURA DAS OBRAS:

FARIAS, Marianna Teixeira. **Maria Quitéria de Jesus**. Uma heroína da independência. 1. ed. São Paulo: Contracorrente, 2023. (Mulheres insubmissas)

SYMANSKI, Rosa. **Maria Quitéria**: a soldada que conquistou o Império. A bravura da sertaneja que lutou para libertar a Bahia do domínio português no século XIX. São Paulo: Poligrafia, 2021.

ÁLBUM:

SPOTIFY: 07 de setembro de 2023. **Sete Mulheres pela Independência do Brasil**. ZéliaDuncan e Ana Costa.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. In: **Para uma educação de qualidade**. Atas da quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, pp. 131-44.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, pp. 69-89.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

CHOPPIN, Alain. História dos Livros Didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

FARIAS, Marianna Teixeira. **Maria Quitéria de Jesus**. Uma heroína da independência. 1. ed. São Paulo: Contracorrente, 2023. (Mulheres insubmissas)

FERREIRA, Maristela da Silva. A atuação de Maria Quitéria nas lutas pela Independência do Brasil e seu legado à mulher militar em nossas Forças Armadas. **Revista do Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: BIBLIEx, 2024. (No prelo)

GOMES, Ângela de Castro. Escritas e si, escrita da História: a título de prólogo. In: GOMES, Ângela de Castro (org.). **Escritas de Si. Escritas da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

GOMES, Nathan. Mulheres e armas: os retratos de Maria Quitéria de Jesus. In: SCOCCHERA, Vanina et al. (editores). **Centro Argentino de Arte**. IV Encuentro de Jóvenes Investigadores em Teoría e Historia de las artes, Buenos Aires, Centro Argentino de Investigadores de Arte – CAIA, 2020, pp. 66-74.

GRAHAM, Maria. **Diário de uma viagem ao Brasil**. São Paulo: Biblioteca Pedagógica Brasileira, 1956. (Coleção Brasileira)

MAMEDE, Amanda. **O ensino de artes visuais frente à modernidade/colonialidade**: a narrativa eurocêntrica dos currículos e uma proposta de aulas-oficina desobedientes. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana-MS, 2023.

MESSIAS, Yara Karolina Santana de Mattos. **A Guerra do Paraguai/Guasú a partir de Histórias em Quadrinhos, Aulas Oficina e de uma mirada comparada (Brasil e Paraguai)**. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana-MS, 2022.

SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. Ensino de história e sensibilidade: o ver, o ouvir e o imaginar nas aulas de história. **História & Ensino**, Londrina, v. 25, n. 02, p. 167-190, jul./dez. 2019.

STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

SQUINELO, Ana Paula. "O imperialismo inglês não quer mudanças no mundo": a Guerra do Paraguai na literatura escolar brasileira (1987-2001). In: SQUINELO, Ana Paula. (org.). **150 anos após – a Guerra do Paraguai: entreolhares do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2016, p. 47-75. (volume 2)

_____. O que as narrativas didáticas de história contam sobre a Guerra *Guasú* 150 anos depois? Mulheres, crianças, negros e indígenas em uma mirada comparada: Brasil, Paraguai e Uruguai. **Diálogos**, 24 (3), 242-264, 2020.

_____. 150 Anos Depois: narrativas históricas de jovens estudantes brasileiros/as sobre a Guerra do Paraguai/Guerra Guasú a partir das aulas de História. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica – CLIO** (Recife. Online), ISSN: 2525-5649, vol. 39, Jul-Dez, 2021.

SQUINELO, Ana Paula; SOLÉ, Glória; BARCA, Isabel. O conceito "Escravidão" nos Manuais Didáticos de História: diálogos, itinerários e narrativas em Brasil e Portugal. **História & Ensino**, 24(2), 55-86, 2018.

SQUINELO, Ana Paula (org.). **Livros didáticos e paradidáticos de história em tempos de crise e enfrentamentos: sujeitos, imagens e leituras**. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020.

SYMANSKI, Rosa. **Maria Quitéria: a soldada que conquistou o Império. A bravura da sertaneja que lutou para libertar a Bahia do domínio português no século XIX**. São Paulo: Poligrafia, 2021.

TELLES, Marcela. Maria Quitéria: algo novo na frente de batalha. In: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil: as mulheres que estavam lá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 123-42.

Considerações finais

A realização dessa pesquisa, conforme pontuado na Introdução, desenvolveu-se no contexto das comemorações do *Bicentenário da Independência brasileira* e, investigar e problematizar esse momento requereu-me como pesquisadora algumas posturas, entre elas a necessidade de realizar o deslocamento intelectual para compreender o tema que me propus a investigar a partir de um *locus* distinto, nesse caso Portugal. Nesse sentido, ter tido a oportunidade de ler e escrever parte significativa da pesquisa em terras lusas, assim como poder acompanhar o debate público que se estabeleceu na imprensa portuguesa me ofereceu uma outra perspectiva do tema, bem como me permitiu construir uma narrativa atenta a duas realidades distintas, a saber: a brasileira e a portuguesa.

Assim, à título de conclusão e ao que se refere as **Partes 1 e 2** dessa investigação averiguou-se que a efeméride em torno do *Bicentenário da Independência brasileira* foi marcada por disputas e tensões no qual figuraram distintos projetos políticos com vistas à comemoração, como também a produção de uma memória e usos públicos e políticos semelhantes aos que ocorreram nos outros dois marcos comemorativos: o 100 e os 150 anos da independência. Vale ressaltar que nesse contexto ocorreu um intenso debate em torno do pedido do então Presidente Jair Messias Bolsonaro para que o Coração de D. Pedro I viesse de Portugal para o Brasil e figurasse como protagonista nos festejos do 7 de setembro e que tal fato foi utilizado politicamente tanto no Brasil, como em Portugal.

Destaca-se que a investigação que realizamos amparou-se em alguns princípios da História Comparada, em especial, no aspecto que chama a atenção do pesquisador e da pesquisadora que quando trabalhamos com “comparações”, não se trata de pensarmos apenas as semelhanças, mas também as diferenças.

Nesse sentido, no que tange a análise dos manuais didáticos selecionados como *corpus* documental para a realização desta pesquisa concluímos que via de regra o conteúdo sobre a Independência do Brasil em ambas as narrativas apresentam semelhanças na forma que explicam: a) os antecedentes globais, nacionais e locais que levaram ao processo independentista; b) como se deu o reconhecimento da Independência; e, por fim, c) os empréstimos feitos pelo Brasil com a Inglaterra com o objetivo de assegurar a Independência.

Em relação as diferenças que marcam as narrativas didáticas analisadas sobre o conteúdo da Independência brasileira destacam-se: a) o fato de que os livros didáticos brasileiros mesmo que em um tímido grau abordam as lutas que se sucederam no Brasil para assegurar a Independência brasileira, lutas essas que ocorreram nas regiões norte e nordeste do país e que se estenderam até o ano de 1823, demonstrando como a Independência brasileira foi um processo que envolveu lutas, debates e interesses distintos e não um “presente” doado por D. Pedro I; b) também mesmo que de forma tímida os livros didáticos brasileiros sinalizam para a presença de outros sujeitos e outras sujeitas envolvidos/as no processo da Independência brasileira e, não apenas D. Pedro I. Concluiu-se, portanto, que as narrativas didáticas portuguesas centralizam o processo de independência brasileira na figura de D. Pedro I; no Brasil em menor intensidade ocorre o mesmo, entretanto alguns dos manuais analisados apresentam uma leitura maior do processo, chegando a citar algumas outras sujeitas envolvidas com a causa independentista, como é o caso da Imperatriz Maria Leopoldina e da soldada Maria Quitéria de Jesus. Tais aspectos foram abordados na **Parte 3** dessa obra.

Como já apontado, o fato desses manuais didáticos insistirem em uma narrativa eurocêntrica, masculina, patriarcal e sexista que mantém um silenciamento, ocultamento e invisibilidade em torno de outros grupos sociais, como mulheres, negros/as, pardos/as, sertanejos/as, indígenas, entre outras minorias, levou-me a decisão de elaborar um material didático com vistas a subsidiar o trabalho da professora e do professor em sala de aula, buscando mediar essa ausência de sujeitos e de sujeitas no processo da Independência brasileira, em especial das mulheres.

Na **Parte 4** além de sistematizar e apresentar uma proposta de Aula-Oficina a partir do Sul Global e para o Ensino de História consta o Material Didático que é composto por um conjunto de 3 (três) Aulas-Oficina que trazem como tema mulheres que se empoderaram de estratégias diferenciadas e protagonizaram o processo da (s) Independência (s) do Brasil, são elas: Maria Leopoldina, Urânia Vanério e Maria Quitéria de Jesus.

Temos ciência de parte das fragilidades que essa escrita/investigação apresenta, como por exemplo, um debate atento em torno da história do Tempo Presente, da história Pública, das questões pertinentes à invenção das tradições, da memória e dos usos públicos do passado; entretanto, em função do exíguo tempo que abrange o estágio de pós-doutoramento, o desenvolvimento de tais questões requeririam maior tempo de afastamento e possibilidades de dar continuidade a pesquisa.

O mesmo ocorre com a elaboração de uma Aula-Oficina sobre Maria Felipa – a marisqueira que enfrentou os portugueses – e, que não tivemos tempo hábil para elaborar, mas já sinalizazo que projeto a continuidade da pesquisa e a elaboração de uma Aula-Oficina sobre Maria Felipa, Joana Angélica e Dionísia.

À título de conclusão ressalto que ao meu ver a maior contribuição dessa Pesquisa centra-se na produção do Material Didático que se configura por seu caráter inédito, único e singular e, que muito contribuirá com as aulas e o ensino de história, assim como o debate em torno do tema da Independência brasileira.

Fontes e referências

Manuais didáticos

Manuais Didáticos de História – Brasil

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania**. 4. ed. São Paulo: Ed. FTD, 2018. (8º Ano)

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História: das origens do homem à era digital**. 3. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2018. (8º Ano)

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila, PELLEGRINI, Marco. 1. ed. **Vontade de Saber: História**. São Paulo: Ed. Quinteto Editorial, 2018. (8º Ano)

OBRA COLETIVA. **Araribá Mais: História**. 1. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2018. (8º Ano)

VAINFAS, Ronaldo; FERREIRA, Jorge; FARIA, Sheila de Castro; CALAINHO, Daniela Buono. **História.doc**. 2. ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 2018. (8º Ano)

VICENTINO, Cláudio. VICENTINO, José Bruno. **Teláris História**. 1. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2018. (8º Ano)

Manuais Didáticos de História – Portugal

AMARAL, Cláudia; ALVES, Bárbara; VILAÇA, Olanda. **História Sob Investigação**. Portugal: Porto Editora, 2022.

ANDRADE, Andreia; PEREIRA, Cristina; TEIXEIRA, Helena; MALGANO, Patrícia; MALGANO, Teresa. **Somos História**. Portugal: Areal Editores, 2022.

CANTANHEDE, Francisco; SILVA, João; GAGO, Marília; TORRÃO, Paula. **Ofício da História**. Portugal: Texto Editora, 2022.

MAIA, Cristina; MAIA, Ana Margarida; CARAMEZ, Ana Margarida; ARAÚJO, Jorge Pereira. **Vamos à História**. Portugal: Porto Editora, 2022.

PINTO, Ana Sofia; TORRES, Marta; BARROS, Miguel Monteiro de. **Hoje Há História!** Portugal: Raiz Editora, 2022.

SOUSA, Luís Sousa; SOARES, Luiz. **História – H8**. Portugal: Edições Asa, 2022.

Referências

AFONSO, Isabel. **O papel do manual de História no desenvolvimento de competências**: um estudo com professores e alunos do ensino secundário. Tese (Ciências da Educação). Universidade do Minho, Portugal, 2013.

AFONSO, Isabel; BARCA, Isabel. O manual escolar como recurso em Educação Histórica: estudo com professores portugueses do ensino secundário. **Revista de Educação Histórica (REDUH)**, Espaço, Lugares, Sujeitos, n. 3, maio 2013-ago. 2013, p. 93-103.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. *In: Para uma educação de qualidade*. Atas da quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004, pp. 131-44.

BARROS, José d'Assunção. História Comparada – da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico. **História Social**, Campinas-SP, nº 13, 7-21, 2007.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (orgs.). Usos & Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, pp. 183-191.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. *In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Ed. Contexto, 2002, pp. 69-89.

_____. Produção Didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**. São Paulo, nº 164, p. 87-516, 2011, jan./jun.

CAMOZZATO, Viviane Castro; CARVALHO, Rodrigo Saballa de; ANDRADE, Paula Deporte (orgs.). **Pedagogias culturais**: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade. 1. ed. Curitiba, Appris, 2016.

CARIELLO, Rafael; PEREIRA, Thales Zamberlan. **Adeus, senhor Portugal**: crise do absolutismo e a Independência do Brasil. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CASSOTTI, Marsilio. **A biografia íntima de Leopoldina**. A imperatriz que conseguiu a independência do Brasil. Tradução de Sandra Martha Dolinsky. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2015.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, 2004, set./dez.

CRAVO, Télió; COSTA, Wilma Peres. **Independência**: memória e historiografia. 1. ed. São Paulo: Edições Sesc, 2023.

CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. Los textos visibles fundadores del código disciplinar: los libros de texto. In: CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. **Sociogénesis de una disciplina escolar**: la historia. Edición original en Pomares-Corredor, Barcelona, 1997, p. 85-98. (version electrónica, 2009).

FERREIRA, João Pedro Rosa. Um elefante numa loja de porcelanas: os "negócios do Brasil" nas Cortes vintintas e na imprensa. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 51, p. 918-936, set./dez., 2022.

FREIRE, Paulo. A concepção "bancária" da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, pp. 57-75.

GOMES, Ângela de Castro. Escritas de si, escrita da História: a título de prólogo. In: GOMES, Ângela de Castro (org.). **Escritas de Si. Escritas da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, pp. 7-24.

GRINBERG, Keila [et al.]. **Oficinas de história**: projeto curricular de Ciências Sociais e História. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

hooks, bell. A teoria como prática libertadora. In: hooks, bell. **Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2019, pp. 83-104.

JANCSÓ, István (org.). **Independência**: história e historiografia. São Paulo: Hucitec; FAPESP, 2005.

LACERDA, Aroldo Dias [et al.]. **Patrimônio Cultural em Oficinas**: atividades em contextos escolares. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

LIMA JÚNIOR, Carlos; SCHWARCZ, Lilia Moritz; STUMPF, Lúcia Klück (orgs.). **O sequestro da independência**. Uma história da construção do mito do Sete de Setembro. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MALERBA, Jurandir. **Almanaque do Brasil nos tempos da Independência**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2022.

OLIVEIRA, Cecília Helena de Salles. Repercussões da revolução: delineamento do império do Brasil, 1808/1831. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (orgs.). **O Brasil imperial: 1808-1831**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2009, pp. 15-54. (V. 1).

_____. **Ideias em confronto**: embates pelo poder na Independência do Brasil. (1808-1825). 1. ed. São Paulo: Todavia, 2022.

PIMENTA, João Paulo. A independência do Brasil como uma revolução: história e atualidade de um tema clássico. **História da Historiografia**: International Journal of Theory and History of Historiography, Ouro Preto, v. 2, n. 3, p. 53–82, 2009. doi: <https://doi.org/10.15848/hh.v0i3.69>.

_____. Espacios, dimensiones y tempos de la Independencia de Brasil. In: PIMENTA, João Paulo (org.). **Y dejó de ser colonia**. Una historia de la independencia de Brasil. 1ed. Madrid: Sílex Ultramar, 2021, v. 1, p. 15-32.

_____. **Independência do Brasil**. 1. e.d. São Paulo: Contexto, 2022. (História na Universidade: Temas Fundamentais).

_____. (org.). **E deixou de ser colônia**: uma história da independência do Brasil. São Paulo: Edições 70, 2022.

PRIORE, Mary del. **A carne e o sangue**: a imperatriz D. Leopoldina, D. Pedro I e Domitila, a marquesa de Santos. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

ROSA, Francisco Ferreira da. **Rio de Janeiro em 1922-1924**. Rio de Janeiro: Tipografia do Anuário do Brasil (*Almanak Laemmert*), 1924.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011, pp. 109-127.

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz da (org.). **Aliénigenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, pp. 155-172.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. "A roupa nova do rei: reflexões sobre a realeza". In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do Imperador**: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, pp. 25-34.

_____. Nasce um Império nos Trópicos. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do Imperador**: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, pp. 35-43.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. Quem foi para Portugal perdeu o lugar: vai o pai, fica o filho. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil**: uma biografia. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, pp. 200-222.

SOARES JUNIOR, Azemar dos Santos. Ensino de História e Sensibilidade: o ver, o ouvir e o imaginar nas aulas de história. **História & Ensino**, Londrina, v. 25, n. 02, p. 167-190, jul./dez. 2019.

SOLÉ, Glória. O manual escolar no ensino primário em Portugal: perspectiva histórica e análise do ensino da História através deste recurso didático, **ENSAYO**: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Castela-Mancha, n. 29-1, 2014. Disponível em: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>.

_____. A história nos manuais escolares do ensino primário em Portugal: representações sociais e a construção de identidade(s). **Historia y Memoria de la Educación**, 6: 89-127, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5944/hme.6.2017.17128>.

SQUINELO, Ana Paula. Concepções historiográficas e ensino de história: a Guerra do Paraguai nas coleções didáticas Projeto Radix: História e História, Sociedade & Cidadania (PNLD 2014). **Diálogos**, (Maringá. Online), v. 19, n.3, p. 1121-1139, set.-dez./2015.

_____. O que as narrativas didáticas de história contam sobre a Guerra Guasu 150 anos depois? Mulheres, crianças, negros e indígenas em uma mirada comparada: Brasil, Paraguai e Uruguai. **Diálogos**, Maringá-PR, Brasil, v. 24, n. 3, p. 242-264, set./dez. 2020.

_____. (org.). **Livros didáticos e paradidáticos de história em tempos de crise e enfrentamentos**: sujeitos, imagens e leituras. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020 (a).

_____. Mulheres na Guerra do Paraguai: uma proposta de Aula-Oficina a partir da história em quadrinhos: "Adeus, Chamigo brasileiro". In: SQUINELO, Ana Paula (org.). **Livro Didático e Paradidático de História em tempos de crise e enfrentamento**: Sujeitos, Imagens e Leituras. Campo Grande-MS: Ed. Life, 2020 (b), p. 57-86.

_____. 150 anos depois: narrativas históricas de jovens estudantes brasileiros/as sobre a Guerra do Paraguai/Guerra Guasu a partir das aulas de História CLIO: **Revista de Pesquisa Histórica – CLIO** (Recife. Online), vol. 39, p. 153-185, Jul-Dez, 2021.

SQUINELO, Ana Paula; BARCA, Isabel; SOLÉ, Glória. O conceito "Escravidão" nos Manuais Didáticos de História: diálogos, itinerários e narrativas em Brasil e Portugal. **História & Ensino**, Londrina, v. 24, n.2, p. 55-86, jul./dez. 2018.

SQUINELO, Ana Paula; DOCKHORN, Vera Lúcia Nowotny. **Oficinas de história**: temas para o ensino da guerra do Paraguai. 1. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2021.

_____. A Guerra do Paraguai/Guerra Guasu e a Pandemia do COVID-19: uma abordagem a partir da metodologia da Aula-Oficina. In: SQUINELO, Ana Paula; SEGATTO, Bruno Félix; QUINTEROS, Marcela Cristina; DOCKHORN, Vera Lúcia Nowotny. (orgs.). **O que aprendemos sobre a Guerra Guasu 150 anos depois?:** narrativas, leituras e subalternidades. 1. ed. Campo Grande-MS: Life Editora, 2022.

STARLING, Virginia Siqueira. A coroa que lhe cabe: Leopoldina e a aventura de fazer um Brasil. *In*: STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil**: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022, pp. 145-179.

STARLING, Heloisa; PELLEGRINO, Antonia (orgs.). **Independência do Brasil**: as mulheres que estavam lá. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2022.

Documentos oficiais – Legislação

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**, 1998. História. Séries Finais do Ensino Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)**, 2020. História. Séries Finais do Ensino Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. **GUIA do Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)**, 2020. História. Séries Finais do Ensino Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. História. Séries Finais do Ensino Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB)**, Lei nº 9.394/1996.

REPÚBLICA PORTUGUESA. **Aprendizagens Essenciais**. Articulação com o perfil dos alunos. Portugal, Julho de 2018.

REPÚBLICA PORTUGUESA. Circular Conjunta 20975/2023 (DGE/ANQEP). **Adoção de manuais escolares com efeitos no ano letivo de 2023/2024**. Portugal, 2023.

REPÚBLICA PORTUGUESA. **Metas Curriculares de História – 3º Ciclo do Ensino Básico**. Ministério da Educação e Ciência, 2013/2014.

Sites, link's e plataformas virtuais

CÂMARA do Porto aprova por unanimidade a transladação do coração de D. Pedro para o Brasil. **Mundo Lusíada**. Portugal, 18 de julho de 2022. Disponível em: <https://www.mundolusiada.com.br/cultura/camara-do-porto-aprova-por-unanimidade-a-transladacao-do-coracao-de-d-pedro-para-o-brasil/>. Acesso em: 25 ago. 2023.

CÂMARA PORTUGUESA de comércio no Brasil – São Paulo. **Câmara do Porto aprova por unanimidade a transladação do coração de D. Pedro para o Brasil**. Brasil, 19 de julho de 2022. Disponível em: <https://www.camaraportuguesa.com>.

br/camara-do-porto-aprova-por-unanimidade-a-translacao-do-coracao-de-d-pedro-para-o-brasil/. Acesso em: 25 ago. 2023.

CARLOTTI JUNIOR, Carlos Gilberto. O Museu do Ipiranga volta a abrir suas portas. **Jornal da USP**. São Paulo/Brasil, 06 de setembro de 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-museu-do-ipuranga-volta-a-abrir-suas-portas/>. Acesso em: 29 jun. 2023.

COMO é feita a transladação do coração de D. Pedro para o Brasil. **Diário de notícias**. Portugal, 20 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www.dn.pt/sociedade/como-e-feita-a-translacao-do-coracao-de-d-pedro-para-o-brasil-15104061.html>. Acesso em: 06 jun. 2023.

CRUZ, Adriana. Nova diretoria assume com missão de inaugurar o Museu do Ipiranga em 2022. **Jornal da USP**. São Paulo, 08 de julho de 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/nova-diretoria-assume-com-missao-de-inaugurar-o-museu-do-ipuranga-em-2022/>. Acesso em: 30 ago. 2022.

DESCENDENTE de Dom Pedro I critica viagem do coração do Imperador: "mórbida e triste". **Aventuras na História**. Brasil, 08 de agosto de 2022. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/historia-hoje/descendente-de-dom-pedro-i-critica-viagem-do-coracao-do-imperador-morbida-e-triste.phtml>. Acesso em: 29 jun. 2023.

"ESTÁTUA do Centenário da República" doada à cidade do Porto. **Diário de Notícias**. Portugal, 1 de fevereiro de 2011. Disponível em: <https://www.dn.pt/portugal/estatua-do-centenario-da-republica-doad-a-cidade-do-porto-1772269.html>. Acesso em: 13 jul. 2023.

HADDAD, Naief. Museu do Ipiranga antecipa reabertura para evitar clima político do 7 de setembro. **Folha de São Paulo**. Brasil, 11 de agosto de 2022. Disponível em: <https://12ft.io/proxy?q=https%3A%2F%2Fwww1.folha.uol.com.br%2Fcotidiano%2F2022%2F08%2Fmuseu-do-ipuranga-antecipa-reabertura-para-evitar-clima-politico-do-7-de-setembro.shtml>. Acesso em: 29 jun. 2023.

Já é possível planejar a visita à exposição do coração de D. Pedro antes da ida para o Brasil. **Porto**. Porto/Portugal, 14 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www.porto.pt/pt/noticia/ja-e-possivel-planear-a-visita-a-exposicao-do-coracao-de-d-pedro-antes-da-ida-para-o-brasil>. Acesso em: 06 jun. de 2023.

LEAL, Arthur. Coração de D. Pedro I: Prefeito do Porto diz que é "má-fé" associar o empréstimo do órgão ao apoio de Bolsonaro. **O Globo**, Brasil, 10 de agosto de

2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2022/08/prefeito-de-porto-diz-que-criticas-sobre-envio-de-coracao-de-dom-pedro-i-para-favorecer-bolsonaro-sao-de-ma-fe.ghml>. Acesso em: 08 set. 2023.

LOPES, João Teixeira. Um coração para Bolsonaro. **Público**. Portugal, 09 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www.publico.pt/2022/08/09/opiniaio/opiniaio/coracao-bolsonaro-2016274>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MIRANDA, Giuliana. Coração de D. Pedro I chega ao Brasil sob críticas de uso político por Bolsonaro. **Folha de São Paulo**. Brasil, 21 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2022/08/coracao-de-d-pedro-1o-chega-ao-brasil-sob-criticas-de-uso-politico-por-bolsonaro.shtml>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MOREIRA, Rui. D. Pedro ainda incomoda os absolutistas. **Público**, Portugal, 10 de agosto de 2022. Disponível em <https://www.publico.pt/2022/08/09/opiniaio/opiniaio/coracao-bolsonaro-2016274>. Acesso em: 08 set. 2023.

NÓBREGA, Ighor. Museu do Ipiranga é novo episódio de embate entre governo federal e paulista. **Poder 360**, 2 de setembro de 2021. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/governo/museu-do-ipiranga-e-novo-episodio-de-embate-entre-governo-federal-e-paulista/>. Acesso em: 30 ago. 2023.

PORTUGAL prepara viagem do coração de D. Pedro I para o Brasil; cientistas protestam. **G1 globo.com**. Disponível em <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2022/08/19/portugal-prepara-viagem-do-coracao-de-d-pedro-i-para-o-brasil-cientistas-protestam.ghml>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PRESIDENTE participa de cerimônia da chegada de coração de D. Pedro I. **Folha de Pernambuco**. Brasil, 24 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/politica/presidente-participa-de-cerimonia-da-chegada-de-coracao-de-d-pedro-i/237954/>. Acesso em: 29 jun. 2023.

RODRIGUES, Rodrigo. Museu do Ipiranga é reinaugurado oficialmente em SP para autoridades e patrocinadores. **G1 Globo.com**. Brasil, 06 de setembro de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/09/06/museu-do-ipiranga-e-reinaugurado-oficialmente-em-sp-para-autoridades-e-patrocinadores.ghml>. Acesso em: 29 jun. 2023.

WANDERLEY, Andrea C. T. Série "1922 – Hoje, há 100 anos" VIII – A abertura da Exposição Internacional do Centenário da Independência do Brasil e o centenário da primeira grande transmissão pública de rádio no país. **Brasiliana Fotográfica**, 07

de setembro de 2022. Disponível em: Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?tag=exposicao-internacional-do-centenario-da-independencia-do-brasil>, Acesso em: 24 ago. 2023.

_____. Prédios da Exposição Internacional do Centenário da Independência de 1922 que ainda existem. **Brasiliiana Fotográfica**, 04 de abril de 2023. Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?tag=exposicao-internacional-do-centenario-da-independencia-do-brasil>. Acesso em: 24 ago. 2023.

Sites, link's e plataformas virtuais governamentais

CÂMARA dos Deputados. **200 anos de Independência do Brasil**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/arquivo/sites-tematicos/200-anos-de-independencia-do-brasil/a-independencia-1/comissao-curadora>. Acesso em: 24 ago. 2023.

CÂMARA dos Deputados. **Peça publicitária e projeto da Câmara dos Deputados para as comemorações dos 200 anos de Independência do Brasil**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/arquivo/sites-tematicos/200-anos-de-independencia-do-brasil>. Acesso em: 29 ago. 2023.

CÂMARA dos deputados. **Câmara dos Deputados celebra os 200 anos de Independência do Brasil**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/arquivo/sites-tematicos/200-anos-de-independencia-do-brasil/200-anos-de-independencia-do-brasil-1>. Acesso em: 29 ago. 2023.

DIA do Selo: Correios lançam estampas de 200 anos de Independência. **Agência Brasil**, Brasília, 01 de agosto de 2022. Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-08/dia-do-selo-correios-lancam-estampas-de-200-anos-da-independencia>. Acesso em: 23 ago. 2023.

WESTIN, Ricardo. **Restos mortais de D. Pedro I foram recebidos com honras em 1972**. Senado Federal, 02 de setembro de 2022. Política, Edição 93. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/restos-mortais-de-d-pedro-i-foram-recebidos-com-honras-em-1972>. Acesso em: 24 ago. 2023.

Sobre a autora

Ana Paula Squinelo – Professora Titular na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/Brasil). Atua nos Programas de Mestrado e de Doutorado Profissional em Ensino de História (UFMT) e no Programa Interdisciplinar em Estudos Culturais (UFMS). Realizou estágio Pós-Doutoral em Ciências da Educação (Universidade do Minho/Portugal) e em Humanidades (Universidade Nova de Lisboa/Portugal) e fez o Doutorado em História Social (USP/Brasil). Líder do Grupo de Pesquisa Historiografia e Ensino de História: Diálogos em Trânsito (CNPq/HEH).



Autora dos livros **A Guerra do Paraguai, essa desconhecida... Ensino, memória e história de um conflito secular** (2002) e **A Guerra do Paraguai – ontem e hoje: Mato Grosso e Mato Grosso do Sul -1868-2003** (2015). Coorganizadora e coautora da Coletânea **150 anos após – a Guerra do Paraguai: entreolhares do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai – 3 volumes** (2016 e 2019). Tem dedicado suas últimas pesquisas a sistematização da metodologia da Aula-Oficina a partir de uma perspectiva do Sul Global e para o ensino de história. Ao longo de sua trajetória acadêmica teve seus textos publicados no Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, México, Portugal, Espanha e França.

Títulos da Coleção Lume



Volume 1: AULAS-OFICINA DE HISTÓRIA: temas para o ensino da Guerra do Paraguai/Guerra Guasu – sujeitos/as, cotidiano e Mato Grosso, de Ana Paula Squinelo e Vera Lúcia Nowotny Dockhorn.

Volume 2: A GUERRA DO CHACO (1932-1935) E O ENSINO DE HISTÓRIA: Uma proposta de aulas-oficina para análise da História, cotidiano militar e sujeitos/as invisibilizados/as, de Toni Carlos Sanches.

Volume 3: MULHERES E A(S) INDEPENDÊNCIA(S) DO BRASIL: uma proposta de aulas-oficina para o ensino de História, de Ana Paula Squinelo.

A construção deste livro e do material didático busca promover um ensino de história crítico, rompendo com os paradigmas eurocêntricos e propondo uma compreensão a partir do sul global. As comemorações do Bicentenário foram um terreno fértil para debates e ações que partiram do presente para dialogar com o passado, questionando **Qual o projeto de país que queremos para o Brasil?**

O livro de Ana Paula Squinelo convida-nos a refletir sobre um Brasil de Marias e Joanas, rompendo com o legado da meritocracia patriarcal e eurocêntrica, propondo uma história múltipla, inclusiva e libertária. Como diz a autora, “essa é a tarefa maior para historiadores e historiadoras deste momento histórico”.

Thaís Leão Vieira

Professora da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)